Федеральное агентство по образованию
ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
Уральское отделение Российской академии образования
Академия профессионального образования

Т. Г. Сумина, И. В. Рублева

ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Допущено Учебно-методическим объединением по профессионально-педагогическому образованию в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050501 Профессиональное обучение (по отраслям)

Екатеринбург
2008

УДК 37 (075.8)
ББК Ч 31я73–2
С 89

Сумина Т. Г. Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Т. Г. Сумина, И. В. Рублева. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 127 с.
ISBN 978-5-6050-0286-2

Учебное пособие по курсу «Общая и профессиональная педагогика» направлено на формирование у студентов целостного представления о закономерностях педагогических явлений и процессов, характерных для общего и профессионального образования. Особое внимание уделено актуальным проблемам воспитания и обучения.

Предназначено для студентов, обучающихся по специальности 050501 Профессиональное обучение.

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор С. А. Новоселов (ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»); кандидат педагогических наук, доцент О. В. Тарасюк (ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

ISBN 978-5-6050-0286-2

© ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2008

© Т. Г. Сумина, И. В. Рублева, 2008

Оглавление

Введение 7

Глава 1. Педагогика как научная область знаний 8

1.1. Педагогика как наука 8
1.2. Задачи педагогики. Значение педагогики в жизни общества. Место педагогики в системе наук о человеке 9
1.3. Основные категории педагогики 10
1.4. Отрасли педагогики и их основные задачи 12
Вопросы для самопроверки 13

Глава 2. Содержание образования 14

2.1. Понятие содержания образования. Цели содержания образования и содержания обучения 14
2.2. Структура содержания образования 15
2.3. Примеры структуры содержания образования 16
2.4. Принципы и критерии отбора содержания образования 18
Вопросы для самопроверки 19

Глава 3. Воспитание как педагогическое явление 21

3.1. Сущность феномена воспитания 21
3.2. Сущность воспитания как педагогического явления 21
3.3. Движущие силы воспитания 22
3.4. Закономерности и принципы воспитания 23
Вопросы для самопроверки 25

Глава 4. Типы, виды и модели воспитания. Воспитание как фактор развития личности 26

4.1. Типы, виды и модели воспитания 26
4.2. Цели и задачи воспитания в современных социально-экономических условиях 27
4.3. Сущность личности в гуманистической концепции воспитания 28
Вопросы для самопроверки 30

Глава 5. Обучение в образовательном процессе 31

5.1. Обучение: сущность и функции 31

5.2. Структура содержания обучения 32
5.3. Методологическая и психологическая основы процесса обучения. Логико-психологическая структура процесса обучения 33
5.4. Закономерности процесса обучения 35
5.5. Диалектика процесса обучения. Мотивы и познавательный интерес как основа процесса обучения 36
Вопросы для самопроверки 38

Глава 6. Педагогический процесс 39

6.1. Сущность понятия «педагогический процесс» 39
6.2. Педагогический процесс как система 40
6.3. Закономерности педагогического процесса 41
6.4. Движущие силы развития педагогического процесса 43
6.5. Педагогический процесс как педагогическое взаимодействие 45
Вопросы для самопроверки 46

Глава 7. Педагогические цели 47

7.1. Педагогические цели, их особенности и функции 47
7.2. Структура цели 48
7.3. Методика целеполагания в педагогической деятельности 48
7.4. Основные группы педагогических целей 50
7.5. Современные цели образования и воспитания 52
Вопросы для самопроверки 52

Глава 8. Инновационные процессы в образовании 53

8.1. Понятие педагогической инновации 53
8.2. Основные направления педагогических инноваций в деятельности педагогической системы. Объекты инноваций в образовательном пространстве 53
8.3. Гуманистическая педагогика как важнейшее инновационное направление в развитии педагогической теории 56
8.4. Классификация нововведений. Источники нововведений 57
8.5. Инновации в высшей школе 58
Вопросы для самопроверки 59

Глава 9. Инновационные образовательные учреждения. Авторская школа. Типология авторских школ 60
9.1. Признаки инновационности образовательного учреждения 60
9.2. Понятие авторской школы 61
9.3. Типология авторских школ 64
Вопросы для самопроверки 68
Глава 10. Основы педагогического проектирования 69
10.1. Актуальность педагогического проектирования в современных условиях 69
10.2. История развития теории и практики педагогического проектирования 69
10.3. Соотношение понятий «планирование» и «проектирование» 71
10.4. Технологичный педагогический процесс 71
10.5. Основные этапы педагогического проектирования 72
10.6. Объекты педагогического проектирования 73
Вопросы для самопроверки 75
Глава 11. Основы управления педагогическими системами 76
11.1. Сущность понятия «управление» 76
11.2. Общие принципы управления педагогическими системами 77
11.3. Образовательное учреждение как педагогическая система и объект управления 80
Вопросы для самопроверки 82
Глава 12. Государственно-общественная система управления образованием 83
12.1. Система образования России. Понятие о непрерывном образовании 83
12.2. Государственный характер управления образованием. Органы управления образованием 84
12.3. Государственно-общественный характер управления системой образования 86
Вопросы для самопроверки 87

Глава 13. Система профессионального образования России: генезис и содержание деятельности 88
13.1. Понятие профессионального образования 88
13.2. Содержание профессионального образования 89
13.3. Начальное профессиональное образование как социально-педагогическая система 92
13.4. Высшее рабочее образование 93
13.5. История и этапы становления профессионального образования в России 95
Вопросы для самопроверки 98

Глава 14. Система профессионального образования России: основные тенденции развития 99
14.1. Общая характеристика системы профессионального образования России 99
14.2. Современные требования к подготовке кадров в системе профессионального образования 102
14.3. Современные тенденции и направления развития профессионального образования 104
Вопросы для самопроверки 108

Глава 15. Воспитание в системе начального профессионального образования 109
15.1. Система начального профессионального образования и современные проблемы воспитания 109
15.2. Социальный состав учащихся учреждений НПО 112
15.3. Особенности выбора профессии, отношение к образованию учащихся системы НПО 114
15.4. Идеологические ориентации современной молодежи 115
15.5. Новые принципы воспитания в системе НПО 116
Вопросы для самопроверки 119

Заключение 120

Список рекомендуемой литературы 121

Приложение. Примерные темы рефератов, курсовых и дипломных работ 124

Введение

Учебное пособие «Общая и профессиональная педагогика» направлено на формирование общепедагогического и профессионально-педагогического знания, которое составляет основу профессиональной культуры будущих специалистов – педагогов профессионального обучения.

Логика изложения материала соответствует лекционному курсу дисциплины «Общая и профессиональная педагогика». При этом в учебном пособии нашли отражение те вопросы, которые либо недостаточно освещены в учебной литературе, либо вызывают трудности в процессе освоения студентами, либо характеризуются неоднозначностью толкования. Особое внимание уделено теории целостного педагогического процесса и ее воплощению в реализации воспитания и обучения. Рассмотрены актуальные проблемы становления личности, развитие процессов педагогической действительности, а также психологические, философские аспекты в изучении педагогических явлений.

На страницах учебного пособия достаточно полно изложены такие вопросы, как структура содержания общего и профессионального образования, инновационные процессы в образовании, философско-психологические аспекты воспитания и обучения, основы педагогического проектирования, актуальные проблемы воспитания в учреждении начального профессионального образования.

Рассмотрение тенденций современного развития общего и профессионального образования, целей воспитания и обучения, соответствующих современной парадигме образования, особенностей их реализации в образовательной практике должно помочь будущему специалисту профессионального обучения адаптироваться в поле его педагогической деятельности.

Настоящее пособие раскрывает пути и средства реализации современных концепций профессионального образования, способствует формированию активной творческой личности, становлению стойкой ценностно ориентированной позиции в разнообразных аспектах жизни и профессиональной деятельности будущих специалистов.

В приложении к пособию приведены темы рефератов, курсовых и дипломных работ. Предложенные темы охватывают широкий круг вопросов воспитания, обучения, организации педагогического процесса в учреждениях общего и профессионального образования.

Глава 1

ПЕДАГОГИКА КАК НАУЧНАЯ ОБЛАСТЬ ЗНАНИЙ

1.1. Педагогика как наука

С ранних этапов развития цивилизации человечество интересуют вопросы самосохранения личности, воспроизводства общества, совершенствования жизни человека и его самосовершенствования. Вот почему уже в самых первых философских системах обсуждаются проблемы ценности знания, мудрости, передачи опыта поколений.

Вопрос передачи социального опыта от старших поколений младшим в разные исторические эпохи решался по-разному. Как следует передавать опыт трудовой деятельности, опыт эстетического восприятия действительности, опыт познания? В чем сущность воспитания? Как сформировать основы нравственного поведения личности? Как организовать обучение? В чем заключаются условия развития человека? Поиск ответов на эти вопросы привел к возникновению науки *педагогики*.

Сегодня педагогика находит ответы не только на эти вопросы. Многие исследователи ставят в центр педагогики ценностное отношение к образованию, которое рассматривается как «непрерывное восхождение к ценностям культуры» (С. И. Гессен). И мы не можем не согласиться с тем, что это одно из важнейших условий развития личности.

Педагогика как наука имеет свой объект и предмет исследования.

Объект исследования педагогики – это условия развития человека.

Предметом исследования педагогики является целенаправленное взаимодействие, в ходе которого передается социальный опыт. Это взаимодействие – *педагогический процесс*.

На основании сказанного можно дать следующее определение понятия «педагогика». *Педагогика – это наука, изучающая сущность, закономерности, принципы, методы и формы организации педагогического процесса как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни* (С. А. Смирнов)

Сегодня идет активная разработка философских аспектов педагогики. В философском аспекте можно рассматривать воспитание

и образование, их принципы, ценности с позиций аксиологии, гносеологии, онтологии, антропологии, культурологии как взаимодействие общечеловеческого, конкретно-исторического и национального компонентов культуры в процессе становления личности и передачи ей культурных ценностей.

1.2. Задачи педагогики. Значение педагогики в жизни общества. Место педагогики в системе наук о человеке

Главными *задачами педагогической науки* являются: накопление, систематизация научных знаний о воспитании человека; вскрытие закономерностей в области обучения, воспитания, образования; изучение и обобщение педагогического опыта; разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания; прогнозирование в сфере образования; внедрение результатов педагогических исследований в практику.

Педагогика решает вопросы о том, для чего необходимы воспитание и обучение, ради кого осуществляются эти процессы, чему следует учить и какие ценностные ориентации формировать в целостном педагогическом процессе. Ее задачи – познавать законы воспитания, образования и обучения человека, чтобы иметь возможность предложить педагогической практике лучшие пути и способы достижения поставленных целей.

Таким образом, педагогика выполняет *научно-теоретическую, конструктивно-техническую, прогностическую функции.*

Теория вооружает педагогов-практиков профессиональными знаниями об особенностях воспитательного процесса, а также умениями проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс в различных условиях. Новейшие методики, технологии обучения, образования и воспитания рождаются в педагогических лабораториях.

Педагогика тесно связана с науками, изучающими феномен человека.

Связь с *философией* проявляется в определении методологических подходов к объяснению педагогических явлений и процессов и места воспитания в развитии общества. Механизмы педагогических явлений раскрывает *психология*. Влияние среды на формирование лич-

ности, законы развития социальных групп и социальных отношений изучает *социология*. Из *медицины, анатомии, физиологии, генетики* педагогика получает знания, помогающие лучше понять особенности физического, физиологического развития человека, черпает рекомендации о сохранении и укреплении здоровья субъектов педагогического взаимодействия. *Этнология* позволяет понимать и учитывать национальные особенности характера воспитанника, использовать традиции и практику народной педагогики в обучении и воспитании.

Связи педагогики с другими науками осуществляются по многим направлениям. Понятия синергетики, кибернетики, системного анализа, социологии используются в описании функционирования и развития педагогических систем. Результаты исследований в области психологии, антропологии, физиологии служат опорой для понимания механизмов педагогических явлений.

Делая попытку соотнесения педагогики с другими науками о человеке, можно понять ее место в системе наук. Например, рассмотрим очень важную для педагогики категорию «развитие». Процесс развития исследуется не только в педагогике, но и в физиологии, анатомии, психологии, социологии, философии. Чем отличается отношение к развитию в педагогике и в других науках о человеке? Анатомия, физиология, психология, социология, этика исследуют механизмы и нормы развития. При этом каждая из наук рассматривает свое направление развития: физическое, физиологическое, психическое, социальное, духовное. Педагогика не занимается рассмотрением механизмов и норм развития. Она исследует условия, в которых происходит развитие человека.

1.3. Основные категории педагогики

К основным педагогическим категориям относятся «воспитание», «обучение», «образование». Педагогика широко оперирует общенаучными категориями, такими как «развитие» и «формирование».

Рассматривая понятие «*воспитание*», мы выделяем воспитание как социальное явление и воспитание как явление педагогическое.

Когда мы говорим о *воспитании как о социальном явлении*, то имеем в виду передачу опыта от старших поколений младшим. При этом опыт, накопленный поколениями, передается всеми социальны-

ми институтами по многим направлениям. Это и опыт трудовой деятельности, и опыт умственного развития, и опыт физического развития, и опыт эстетического отношения к миру, и опыт нравственного поведения и др.

Воспитание как педагогическое явление предполагает формирование качеств личности. Это целенаправленный процесс, который осуществляется в рамках воспитательной системы.

Направленность, характер воспитания соответствуют уровню развития производительных сил и характеру производственных отношений. Поэтому воспитание имеет *конкретно-исторический характер.*

Развитие каждой личности человечество обеспечивает через воспитание, передавая свой опыт и опыт предшествующих поколений.

Развитие – это объективный процесс и результат внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему.

Развитие личности – сложнейший процесс объективной действительности. Для углубленного изучения этого процесса современная наука пошла по пути дифференцирования составных компонентов развития, выделяя в нем физическое, психическое, духовное, социальное и др. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности во взаимосвязи со всеми другими компонентами. Необходимо отметить, что границы применения в педагогике данной категории еще не определены.

Образование как процесс предполагает многообразную личностно ориентированную деятельность, обеспечивающую самоопределение и самореализацию личности в изменяющейся социокультурной среде; становление, развитие, рост самой личности как таковой.

Образование – это создание образа, некая завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. Поэтому образование трактуется как *процесс* и *результат* усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, отношений. В Законе Российской Федерации «Об образовании» отмечается, что под образованием следует понимать процесс и результат обучения и воспитания в интересах общества, человека и государства.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия педагога и учащихся, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями.

Обучение как процесс включает в себя две части: *преподавание*, в ходе которого осуществляется передача системы знаний, умений, опыта деятельности, и *учение* как прием опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Обучение и воспитание взаимосвязаны: обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем. В процессе педагогического взаимодействия педагог формирует мировоззренческую, социальную, идеологическую направленность личности. Поэтому обучение имеет «воспитывающий характер» (И. Ф. Гербарт). Нельзя не признать, что в любом воспитании всегда содержатся элементы обучения.

В педагогике уделяется большое внимание изучению таких важнейших факторов развития личности, как самовоспитание, самообразование, саморазвитие.

Основные понятия педагогики, как и явления, которые в них отражаются, взаимосвязаны и взаимообусловлены.

1.4. Отрасли педагогики и их основные задачи

К настоящему времени внутри педагогической науки сформировались отдельные самостоятельные отрасли педагогики.

Общая педагогика в качестве основной задачи рассматривает исследование общих закономерностей образования.

Возрастная педагогика изучает возрастные аспекты обучения и воспитания (дошкольная, школьная педагогика, педагогика взрослых – андрагогика).

Основная задача *социальной педагогики* – разработка теории и методики внешкольного образования детей и взрослых.

Коррекционная педагогика – отрасль педагогики, включающая в себя следующие направления: сурдопедагогика (обучение и воспитание глухих и слабослышащих), тифлопедагогика (обучение и воспитание слепых и слабовидящих), олигофренопедагогика (обучение

и воспитание умственно отсталых детей и детей с задержкой умственного развития), логопедия (обучение и воспитание детей с нарушениями речи).

Частные методики (предметные дидактики) занимаются исследованием специфики применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных предметов.

История педагогики и образования исследует развитие педагогической теории и практики в различные исторические периоды.

Отраслевая педагогика занимается выявлением особенностей обучения и воспитания людей, работающих в конкретных отраслях экономики и культуры (военная, спортивная, профессиональная, криминалогическая педагогика и др.).

Сравнительная педагогика исследует закономерности функционирования и развития образовательных систем в различных странах путем их сопоставления.

Основная задача *исправительно-трудовой педагогики* – теоретическое обоснование и разработка методики перевоспитания правонарушителей всех возрастных групп.

Вопросы для самопроверки

1. Чем обусловлено появление педагогики как науки?
2. Дайте одно из определений педагогики и обоснуйте его.
3. Назовите объект и предмет исследования педагогики.
4. Установите связь между предметом и объектом исследования педагогики.
5. Какие функции выполняет педагогика в деятельности системы образования и в жизни общества?
6. Назовите основные категории педагогики. Поясните их сущность.
7. Назовите основные отрасли педагогики. Сформулируйте их основные задачи.

Глава 2

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Понятие содержания образования. Цели содержания образования и содержания обучения

Содержанием образования принято называть систему научных знаний, навыков и умений, которые дают возможность личности разносторонне развиваться и обеспечивают ее подготовку к труду и общественной жизни.

В каждую эпоху содержание образования формируется в соответствии с *целями образования*, которые определяются социальным строем общества и имеют определенную структуру. Целью современного образования является развитие качеств личности, необходимых ей и обществу для включения в социально значимую деятельность.

В концепции структуры и содержания общего среднего образования, принятой в 2000 г. на Всероссийском совещании работников образования, *главная цель общего образования* сформулирована следующим образом: *формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамических социально-экономических условиях как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества.*

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 г. сформулированы *стратегические цели образования*, тесно связанные с проблемами развития общества:

- преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;
- восстановление статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики;
- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России.

Решение задач образования обеспечивается через систему обучения. Вместе с тем существует проблема соотношения понятий «об-

разование» и «обучение». Понятие «содержание образования» является более широким по сравнению с понятием «содержание обучения». Если цель образования – разностороннее и гармоничное развитие личности и подготовка молодого поколения к активной жизни и деятельности, то цель обучения более конкретна – усвоение учащимися общеобразовательных знаний, формирование способов деятельности, научного мировоззрения.

2.2. Структура содержания образования

Видение структуры содержания образования рождается в процессе исследования понятия «содержание образования». Ю. К. Бабанский определяет это понятие следующим образом: содержание образования – это система научных знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных и физических способностей школьников, формирование их мировоззрения, морали и поведения, подготовку к общественной жизни и труду. Здесь в содержание образования включаются все элементы социального опыта, накопленного человечеством.

В. С. Леднев считает, что содержание образования необходимо анализировать как целостную систему и дает следующее определение: содержание образования – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием чего является особым образом организованная деятельность.

В. С. Леднев выделил факторы, оказывающие влияние на структуру содержания образования, и установил их взаимосвязь. К таким факторам относятся:

- факторы глобального уровня, на основании которых образование делится на основные отрасли и последовательные ступени;
- факторы, определяющие структуру содержания общего, политехнического и специального образования, с учетом их градации на теоретические и практические;
- факторы, влияющие на содержание образования в общеобразовательной школе;
- факторы, определяющие содержание образования в специальных учебных заведениях: профессиональных училищах, средних и высших специальных учебных заведениях;

• факторы, определяющие содержание отдельных учебных курсов, отдельных видов практик и учебных проектов.

В педагогической науке существуют различные дидактические теории, влияющие на формирование содержания образования (например, дидактический энциклопедизм, дидактический формализм, дидактический утилитаризм, функциональный материализм и др.).

2.3. Примеры структуры содержания образования

Рассмотрим структуру содержания образования, реализуемую в общеобразовательном учреждении. На основе анализа социального опыта И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин выделяют четыре типа элементов содержания образования.

1. *Система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности*, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании учащихся естественнонаучной картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности. Это не только факты повседневной действительности, законы науки, теории, но и оценочные знания, знания о нормах отношений к различным явлениям жизни, установленным в данном обществе.

2. *Система умений и навыков*, т. е. опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности как интеллектуального, так и практического характера.

3. *Опыт творческой деятельности*, призванный обеспечить готовность к поиску решения новых проблем, творческому преобразованию действительности. Творческое преобразование действительности предполагает:

• самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;

• видение новой проблемы в знакомой ситуации;

• видение новой функции объекта;

• самостоятельное комбинирование известных способов деятельности и новых;

• видение структуры объекта;

• видение возможных решений проблемы (альтернативное мышление);

• нахождение принципиально нового способа решения, отличного от известных.

4. *Опыт и нормы эмоционально-волевого отношения* к миру, друг к другу, являющиеся вместе со знаниями и умениями условиями формирования убеждений и идеалов, системы ценностей, духовной сферы личности.

Структура содержания образования, предложенная И. Я. Лернером и М. Н. Скаткиным, отражает общепринятое понимание образования как усвоения учащимися социального опыта прошлого, накопленного человечеством. Такое видение структуры содержания образования сегодня вступает в противоречие с потребностью подрастающего поколения в самореализации, в достижении собственных целей.

Противоречие позволяет разрешить *эвристическое образование*, предлагаемое А. В. Хуторским. Структура содержания эвристического образования включает следующие компоненты:

1. *Образовательная среда*, обеспечивающая условия для создания каждым учащимся собственного содержания образования.

2. *Образовательный продукт*, который формируется каждым учащимся в ходе изучения фундаментального образовательного объекта.

3. *Базовое культурно-историческое образование.*

4. *Деятельностное образование*, имеющее два источника:

1) рефлексивно выявленные и зафиксированные учащимся способы его собственной образовательной деятельности;

2) общенаучные и частнопредметные способы деятельности, установленные образовательными стандартами в качестве обязательных для усвоения.

5. *Предметное образование* – базовое содержание учебных дисциплин, сконцентрированное вокруг фундаментальных образовательных объектов и обеспечивающее базовый уровень знаний, зафиксированный государственными образовательными стандартами.

6. *Метапредметное эвристическое образование*, в процессе которого происходит усвоение таких, например, понятий, как «пространство», «время», «движение», «закон», «теория», «гипотеза» и др.

7. *Рефлексивно проявленное и обобщенное эвристическое образование.*

Центральным объектом эвристического образования является деятельность самого образовывающегося человека. Содержание эври-

стического образования позволяет разрешить проблему самоактуализации личности.

Существуют и другие подходы и теории, касающиеся конструирования содержания образования. Например, М. Н. Скаткин и В. В. Краевский разработали теорию содержания образования на основе системно-деятельностного подхода, Д. Брунер – на основе структурного подхода, С. Б. Блум – на основе таксономии целей обучения.

2.4. Принципы и критерии отбора содержания образования

Основанием для отбора содержания общего среднего образования служат определенные принципы. К решению данной проблемы нет однозначного подхода. Б. Т. Лихачев выделяет две группы принципов формирования содержания образования: общеметодологические и специальные.

К *общеметодологическим принципам* относятся:

- образовательный характер учебного материала;
- гражданская и гуманистическая направленность содержания;
- связь учебного материала с практикой перемен в обществе;
- основообразующий и системообразующий характер учебного материала;
- интегративность изучаемых курсов;
- гуманитарно-этическая направленность содержания образования;
- взаимосвязанность и взаимообусловленность смежных предметов;
- эстетические аспекты содержания образования.

К *специальным принципам* относятся:

1) принципы формирования содержания предметов науки:

- соотнесение учебного материала с уровнем развития современной науки;
- политехнизм;
- единство и противоположность логики науки и учебного предмета;

2) принципы формирования содержания общего среднего образования в области искусства:

- единство идейного содержания и художественной формы;

• гармоничное культурное развитие личности;

• идейная общность и взаимосвязь искусств;

• учет возрастных особенностей;

3) принципы формирования содержания общего среднего образования в области трудового обучения:

• общественно-экономическая целесообразность и необходимость детского труда, его включенность в производственную деятельность;

• связь труда с наукой;

• соответствие детского труда требованиям современных профессий.

Ю. К. Бабанский разработал *систему критериев*, необходимых для осуществления процедур отбора содержания образования:

1. Целостное отражение в содержании образования задач формирования всесторонне развитой личности.

2. Высокая научная и практическая значимость содержания, включаемого в основы наук.

3. Соответствие сложности содержания реальным учебным возможностям школьников данного возраста.

4. Соответствие объема содержания времени, отводимому на изучение данного предмета.

5. Учет международного опыта построения содержания среднего образования.

6. Соответствие содержания образования имеющейся учебно-методической и материальной базе современной школы.

Рассматривая проблему критериев отбора содержания образования, следует обратить внимание на то, что при одном и том же содержании обучения люди получают разный уровень образования. Содержание образования определяет тот уровень развития личности, предметной и социальной компетентности человека, который формируется в процессе выполнения учебно-познавательной деятельности и может быть зафиксирован как результат на данный момент времени.

Вопросы для самопроверки

1. Что принято понимать под содержанием образования?

2. Какие факторы детерминируют формирование содержания образования?

3. В чем заключается главная цель современного общего образования?

4. В чем состоит сходство и отличия структуры содержания образования, предложенной И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным, и структуры эвристического образования, разработанной А. В. Хуторским?

5. Назовите принципы отбора содержания образования.

6. Перечислите критерии отбора содержания образования.

Глава 3

ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

3.1. Сущность феномена воспитания

Воспитание как общественное явление – сложный и противоречивый процесс. *Это совокупность формирующих воздействий всех социальных институтов, обеспечивающих передачу из поколения в поколение накопленного социально-культурного опыта, нравственных норм и ценностей.*

Осуществление воспитания – неотъемлемая функция общества. Общество продолжает развиваться только в том случае, если течет река передачи опыта от старшего поколения к младшему. Воспитание функционирует в системе других общественных явлений (производительные силы, производственные отношения, язык, идеология, политика). Это функционирование обусловлено коренной общественной потребностью в подготовке производительных сил. Поэтому *воспитание – категория вечная.*

Воспитание является отражением закономерных взаимосвязей между процессом передачи опыта поколений и другими общественными явлениями. Неотъемлемой частью воспитания являются *образование* и *обучение*. В связи с этим можно утверждать, что *воспитание – категория общая.*

На каждом этапе исторического развития общества воспитание носит *конкретно-исторический характер.*

Основным *критерием* осуществления воспитания является *степень соответствия свойств и качеств личности требованиям жизни.*

Неугасающая потребность человечества в развитии процесса воспитания и общность этого процесса обусловливают феноменальность воспитания в жизни общества.

3.2. Сущность воспитания как педагогического явления

Для того чтобы качества личности соответствовали требованиям жизни, процесс воспитания должен осуществляться целенаправленно и организованно.

В связи с этим следует рассматривать воспитание как педагогическое явление.

Воспитание как педагогическое явление – это процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателей и воспитуемых.

Воспитание как *процесс* имеет следующие характеристики:

- дискретность во времени и пространстве;
- планомерность;
- наличие среды для осуществления воспитания.

Среда для осуществления воспитания как педагогического явления – *воспитательная система*. Это упорядоченная совокупность взаимосвязанных компонентов, характеризующих воспитательную педагогическую деятельность. Признаками системы выступают компонентность, структурность, многоуровневость, иерархичность компонентов, их обусловленность и взаимосвязанность.

Воспитательная система состоит из следующих взаимосвязанных подструктур:

- объектов и субъектов воспитания;
- воспитательных целей;
- отношений, возникающих между участниками процесса воспитания;
- естественной среды обитания;
- техногенной среды обитания;
- управления, которое обеспечивает жизнеспособность воспитательной системы.

Все перечисленные компоненты воспитательной системы взаимосвязаны и взаимообусловлены системообразующей деятельностью.

3.3. Движущие силы воспитания

Процесс воспитания диалектичен. Диалектика воспитательного процесса выражается в его *непрерывном развитии, динамичности* и *подвижности*.

Как любой процесс, воспитание развивается в результате действия совокупности противоречий. Рассмотрим внутренние и внешние противоречия.

Внутренние противоречия – это источник развития личности. Основным в данной группе является *несоответствие между потребностями личности и возможностями их удовлетворения*. Такое рассогласование и является движущей силой развития человека, заставляющей его расширять свои познания и опыт, развивать потребность в новых знаниях. Воспитание же предназначено для того, чтобы направить, сориентировать личность в ее развитии, следовательно, *внутренние противоречия служат основой для управления процессом воспитания*.

В данной группе противоречий можно выделить и *противоречие между возрастающими социально значимыми задачами, которые надо решить воспитаннику, и возможностями, ограничивающими его поступки и действия в решении этих задач*.

Другим противоречием этой группы является *противоречие между внешним влиянием и внутренним стремлением воспитанника*. Целенаправленность процесса воспитания иногда мешает педагогу осуществлять его с учетом желаний, запросов подрастающего поколения.

Внешние противоречия способны оказывать влияние на результаты воспитания. Они отражают благоприятные или неблагоприятные условия для протекания процесса воспитания (например, противоречия между целенаправленным воспитательным воздействием в системе образовательного учреждения и стихийным влиянием окружающей среды, между школой и обществом, между школой и семьей и др.).

3.4. Закономерности и принципы воспитания

В системе отношений воспитанника с внешним миром отражаются причинно-следственные связи, которые приобретают характер педагогических закономерностей.

Закономерности воспитания – это устойчивые, повторяющиеся и существенные связи в воспитательном процессе, реализация которых позволяет добиваться эффективных результатов в развитии личности.

Отечественные исследователи выделяют следующие закономерности, которые реализуются через принципы воспитания (требования, с учетом которых осуществляется учебно-воспитательная работа):

1. Характер воспитания на всех исторических этапах определяется потребностями производства и интересами правящих классов

общества. Отсюда вытекают *принцип общественной направленности воспитания* и *принцип субъектности.*

2. Воспитание личности происходит только в процессе включения ее в деятельность. С. Т. Шацкий и А. С. Макаренко с полным основанием определяли воспитание как содержательную организацию жизни и деятельности воспитанников. На основе данной закономерности можно сформулировать *принцип деятельностного подхода.*

3. Воспитание должно осуществляться с ориентацией на развитие личности. Чем гармоничнее общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим становится человек. Это возможно лишь в системе гуманистических отношений, если воспитание, согласно Л. С. Выготскому, ориентировано на «зону ближайшего развития». Данная закономерность позволяет сформулировать ведущий принцип воспитания – *принцип непрерывного общего и профессионального развития личности.* Центрация на развитии личности предполагает *принцип природосообразности воспитания.*

4. Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностных оснований воспитания. Этой закономерностью обусловлен *принцип культуросообразности воспитания.* Его разработкой в отечественной педагогике занимались С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский.

5. Воспитанник должен выступать субъектом воспитания. Данная закономерность позволяет сформулировать *принцип личностного подхода,* который связан с *принципом персонализации педагогического взаимодействия.*

Мы выделили не все закономерности и принципы воспитания. Каждая система воспитания обладает специфическими особенностями. Принципы служат реализации ведущей идеи данной системы, поэтому они вариативны и изменчивы. Перечислим наиболее значимые принципы в системе воспитания:

- гуманизация и демократизация воспитания;
- единство воспитательных воздействий;
- общественно-ценностная направленность воспитания;
- активность личности в воспитании;
- сочетание уважения и требовательности к личности.

При всем многообразии принципов воспитания необходимо понимать, что это не готовые рецепты, тем более не универсальные правила, руководствуясь которыми педагог может автоматически достигать высоких результатов. Они не заменяют ни специальных знаний, ни мастерства воспитателя. И, самое главное, принципы воспитания нельзя применять изолированно друг от друга. Эффективность воспитания достигается лишь в случае реализации *системы принципов*.

Вопросы для самопроверки

1. Проанализируйте категории «воспитание как общественное явление» и «воспитание как педагогическое явление». Выявите их сходство и различия.
2. Покажите взаимосвязь элементов воспитательной системы.
3. Расскажите о противоречиях как о движущей силе воспитания.
4. Покажите связь принципов и закономерностей воспитания.
5. В чем проявляется особенность реализации принципов воспитания?

Глава 4

ТИПЫ, ВИДЫ И МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ. ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

4.1. Типы, виды и модели воспитания

Воспитание как педагогическое явление определяется как целенаправленная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности. Разработка понятия воспитания привела к выделению и характеристике типов, видов и моделей воспитания.

Типы воспитания связывают с историческими условиями развития цивилизации.

Первый тип воспитания основан на естественном разделении труда и соответствует социокультурной сущности первобытной эпохи.

Второй тип воспитания возник в результате общественного разделения труда, появления имущественного и социального неравенства, повлекших за собой дифференциацию целей воспитания и способов их реализации у разных социальных групп.

Этот тип воспитания представлен в мировой культуре восточным и западным воспитанием. *Восточному типу воспитания* свойственны жесткие требования относительно выполнения традиционных норм и канонов, ограничение индивидуальной свободы личности, ее самостоятельности, независимости мышления. *Западный тип воспитания* отличается ценностно-рациональным характером обучения и образования, ориентируется на развитие у личности воли и разума, утверждение в человеке индивидуального и творческого начал.

Вид воспитания отражает содержание воспитательной деятельности. Можно выделить несколько групп видов воспитания.

Одна из групп – это виды воспитания, объединенные в соответствии с направлениями, по которым передается *опыт поколений*: физическое, эстетическое, умственное, трудовое, нравственное, гражданское воспитание и др.

Можно выделить группу видов воспитания, объединенных по *институциональному признаку*: дошкольное, школьное, семейное, конфессиональное и др.

Рассмотрение *стилей общения* позволяет выделить такие виды воспитания, как авторитарное, демократическое, либеральное, попустительское.

В основе формирования *модели воспитания* лежит та или иная философская концепция. Так появились идеалистическая, социетарная, прагматистская, технократическая, гуманистическая и другие модели воспитания.

Идеалистическая модель предполагает воспитание как создание такой среды, благодаря которой заложенные в душе вечные и неизменные идеи способствовали бы развитию полноценной личности (Платон, Т. Мор, Т. Кампанелла, Г. Песталоцци).

Прагматистская модель воспитания направлена на обучение решению реальных проблем и достижению успеха в жизни. Модель рассматривает передачу только полезных, практико-ориентированных знаний. Большое внимание уделяется саморазвитию личности (М. Монтень, Г. Спенсер, Дж. Дьюи).

Социетарная модель воспитания основана на определенной системе ценностей, присущей данной социальной группе или обществу. Все иные ценности признаются ложными (коммунистическая, религиозная, националистическая модели).

Гуманистическая модель воспитания организуется на базе взаимодействия, учета личностных и индивидуальных особенностей воспитанника, принятия его таким, какой он есть, создания атмосферы доверия, поддержки и защиты (Э. Фромм, А. Маслоу).

Технократическая модель воспитания основана на жестком управлении и контроле за воспитанником, технологичной организации воспитательного процесса, его воспроизводимости и получении желаемого результата, прежде всего в поведении. Воспитание понимается как формирование поведения воспитуемого с помощью разработанной системы подкреплений (Б. Скиннер).

Выбор модели воспитания составляет основу реализации воспитания как педагогического явления.

4.2. Цели и задачи воспитания в современных социально-экономических условиях

Цель воспитания задается обществом, государством или отдельными социальными группами, как, например, в частном или духовном образовании, но и там оно обусловлено социальным заказом.

Общемировые тенденции и установки оказывают в настоящее время большое влияние на определение государством социального заказа в области воспитания и образования. Так, все страны, которые подписались под Международной декларацией прав ребенка (20 ноября 1959 г.) и под Конвенцией ООН о правах ребенка (20 ноября 1989 г.), не могут не учитывать того, что говорится в этих документах о целях, задачах воспитания и образования. Согласно принципу 10 Международной декларации прав ребенка, он должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства, а также в полном сознании, что его энергия и способности должны посвящаться служению на пользу других людей.

В связи с этим *приоритетами современного воспитания* во всем цивилизованном мире считаются:

- мир (воспитание в духе разоружения и миролюбия);
- человек (воспитание в духе уважения прав человека, гуманная педагогика, педагогика мира и ненасилия);
- сотрудничество (воспитание в духе взаимодействия и взаимоподдержки, без которых человечество не сможет решить стоящих перед ним глобальных проблем);
- природа (экологическое воспитание в глобальных масштабах на основе понимания того, что Земля – общий дом человечества).

Сегодня необходима смена приоритетов в системе социально-педагогических ценностей. От концепции, ориентированной на человеческие потребности и их удовлетворение, необходим переход к такому пониманию воспитания, в основе которого лежало бы развитие человека. Главной целью воспитания становится полное раскрытие возможностей и способностей человеческой личности, ее гармоничное развитие.

4.3. Сущность личности в гуманистической концепции воспитания

Личность – человек как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностями выбора жизненного пути, в ходе которого он преобразовывает природу, общество и самого себя.

В соответствии с аксиологическим подходом гуманизм как социально-ценностный комплекс идей требует создания условий для

свободного развития сущностных сил человека и творческой реализации его жизненных устремлений. Следовательно, гуманизм, являясь личностно ориентированной системой взглядов, есть своеобразный идеал мироустройства. Он может выступать в виде широких социальных программ, направленных на человека. Гуманность воспитывается как комплекс личностных качеств, обусловливающих отношение людей друг к другу, к обществу, природе, самим себе.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Сегодня гуманистическое воспитание является одной из прогрессивных тенденций мирового образовательного процесса.

Гуманистическая, личностно ориентированная педагогика на протяжении всего периода своего существования пытается сделать личность обучаемого субъектом организованного педагогического взаимодействия. Человек, его возможности, понимание им смысла собственной жизни, своего появления и существования на этом свете – вот что должно интересовать все социальные науки и педагогику как прикладную философию. Человек – мера всех вещей, ради человека существует сама воспитательно-образовательная система.

Согласно современным психолого-педагогическим подходам к воспитанию его целью является влияние на развитие потребностей и способностей личности к саморазвитию, что достигается, если у человека появляется интерес к своему Я, потребности в самопознании, самоопределении, самореализации.

В гуманистической, личностно ориентированной педагогике человек мыслится не как ведомый и управляемый, а как автор, творец своего жизненного пути, *субъект* собственной деятельности. Весь процесс воспитания построен на осознаваемом и принимаемом обеими сторонами *взаимодействии*.

Объектом воздействия в гуманистической парадигме выступают цели, содержание, методы, средства, формы обучения и воспитания, которые оказывают влияние и на педагога, и на воспитанника.

Гуманистическое воспитание осуществляется в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития. Востребованы не только такие качества, как практичность, интеллектуальная развитость, но и высокая культура, образованность, планетарность мышления, профес-

сиональная компетентность. Личностные параметры становятся перспективной линией гуманистического воспитания. Важнейшей стороной гуманистического воспитания является *создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с собой и обществом.*

Вопросы для самопроверки

1. Дайте характеристику типов, видов и моделей воспитания.
2. Какие международные документы влияют на определение общегосударственного воспитательного идеала в современном мире и в чем это влияние выражается?
3. Что такое диалектика воспитания?
4. В советский период цель воспитания формулировалась так: всестороннее развитие социально активной личности, гармонически сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Сравните данное определение цели с формулировкой социального заказа в Законе РФ «Об образовании». Какую формулировку цели вы считаете более личностно ориентированной?
5. В чем специфика целей гуманистического воспитания?

Глава 5

ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

5.1. Обучение: сущность и функции

Зарождение воспитательной деятельности, обусловленной необходимостью передачи опыта поколений, предполагало целостность воспитательного процесса. Целостный воспитательный процесс характеризуется тем, что, с одной стороны, личность изучает систему знаний о природе, об обществе, осваивает навыки трудовой деятельности, с другой стороны, происходит формирование таких качеств личности, как стойкость, выносливость, терпение, воля, нравственные качества.

Становление педагогической деятельности привело к выделению двух частей в целостном воспитательном процессе. Одна часть – это обучение, другая – воспитание как педагогическое явление.

Несмотря на то что обучение всегда связано с решением задач воспитания (воспитывающее обучение), процесс обучения имеет свои специфические особенности. Главной особенностью является то, что обучение – это процесс *познания*, в результате которого под руководством педагога в сознании учащегося происходит отражение реальной действительности. Познавательная деятельность представляет собой единство восприятия, осмысления, теоретического мышления, практических действий. Человек познает мир постоянно, но только в обучении этот процесс оформляется в *учение*.

Обучение – это упорядоченный, специально организованный процесс познавательной деятельности, который реализуется во взаимодействии педагога и учащихся.

Обучение включает в себя два взаимосвязанных процесса:

• *преподавание* (передача опыта поколений, системы знаний об окружающем мире);

• *учение* (освоение опыта поколений, познание окружающего мира).

Преподавание и учение в целостном процессе должны быть организованы таким образом, чтобы выполнялись три функции обучения: образовательная, воспитывающая и развивающая.

Образовательная функция обучения заключается в вооружении учащихся системой научных знаний, умений, навыков, а также в формировании умения применять их на практике.

Воспитывающая функция предполагает формирование качеств личности (ответственность, добросовестность, инициативность, коллективизм и др.), системы ценностных ориентаций, системы ценностных отношений.

Развивающая функция реализуется в том, что в познавательной деятельности, организованной в целостном образовательном процессе, развиваются речь, мышление, память, внимание, воображение, а также эмоционально-волевая и мотивационно-потребностная сферы личности.

5.2. Структура содержания обучения

Познавательная деятельность в обучении характеризуется тем, что в рамках одного предмета рассматривается отражение не всего существующего мира, а только определенной его части, т. е. осваивается некоторая часть опыта, накопленного поколениями. В результате изучения совокупности предметов личность усваивает естественнонаучную картину мира и законы развития общества. Опыт, накопленный поколениями, отобранный в соответствии с поставленными целями, и законы окружающего мира составляют *содержание обучения*.

Содержание обучения включает несколько компонентов: знания, умения, навыки, отношения и оценки, а также творческие действия.

Знания – это продукт отражения, исследования людьми материальных объектов и явлений, законов развития природы и общества.

И. Я. Лернер выделяет три вида знаний, которые имеют разные качественные характеристики усвоения:

- знания фактов (знания о чем-либо);
- знания о способах применения данных знаний;
- мировоззренческие (оценочные) знания (учащийся сравнивает, сопоставляет, выражает свое мнение и т. д.).

Навыки – действия, сформированные в результате многократных повторений, используемые для выполнения более сложных действий.

Умения – это практические действия, которые осуществляет учащийся на основе полученного знания, это знание о способе действий. Умения – сплав знаний и навыков.

В каждой предметной области удельный вес знаний, умений и навыков различен.

Категория «*образование*» может рассматриваться как система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, а также способов познания.

5.3. Методологическая и психологическая основы процесса обучения. Логико-психологическая структура процесса обучения

Методологической основой процесса обучения является материалистическая теория познания.

Основные положения материалистической теории познания:

1. В человеческом познании происходит отражение объективной реальности.

2. Отражение происходит путем ощущений.

3. Существует закон познания.

Материалистический закон познания был сформулирован В. И. Лениным: «От живого созерцания – к абстрактному мышлению, а от него – к практике».

Психология выделяет несколько актов процесса познания.

Первый акт познания – отражение органами чувств отдельных сторон предмета. Это чувственные ощущения, достоверность отражения мала. Затем создается комплекс ощущений вследствие подключения других органов чувств. На основе комплекса ощущений складывается представление. Это еще не есть знание.

Второй акт познания – осмысление полученного представления. В работу включаются жизненный опыт, знание теории, мыслительные операции, которыми мы владеем (анализ, синтез, сравнение, обобщение). Это уже знание.

Третий акт познания – применение на практике знаний с целью подтверждения их достоверности.

При опоре на три акта познания в дидактике сформировалась следующая структура познания, отражающая логику этого процесса с точки зрения психологии:

- восприятие;
- осмысление;

• формирование новых способов действий;

• применение.

Соответствие между материалистическим законом познания, психологическими актами процесса познания и этапами обучения отражено в таблице.

Соответствие между материалистическим законом познания, психологическими актами процесса познания и этапами обучения

Элементы закона познания	Акты процесса познания	Этапы обучения
1. Живое созерцание	Отдельные ощущения Комплекс ощущений Восприятие Представление	Чувственное восприятие
2. Абстрактное мышление	Осмысление представления на основании имеющихся знаний, мыслительных операций. Формирование знания	Осмысление формирования знания с помощью мыслительных операций
3. Практика	Применение знаний	Формирование новых способов действий

Этапы обучения, выделенные на основе материалистического закона познания и психологических актов познания, составляют *логико-психологическую структуру обучения.*

Логико-психологическая структура обучения может измениться, если процесс обучения направлен на повышение активизации мыслительной деятельности учащихся. В этом случае за основу может быть взят цикл научного творчества.

Процесс научно-исследовательской деятельности включает следующие этапы:

1. Постановка проблемы, поиск ее формулировки.

2. Выдвижение гипотезы, позволяющей разрешить проблему.

3. Поиск подтверждения гипотезы: проектирование и осуществление эксперимента или (и) теоретическое решение задачи.

4. Анализ результатов эксперимента или теоретического решения задачи.

5. Выводы, подтверждающие гипотезу.

Логико-психологическая структура процесса обучения в этом случае также будет содержать названные этапы: восприятие, осмысление, формирование новых способов действий. Однако их сочетания будут намного сложнее.

5.4. Закономерности процесса обучения

Закономерности процесса обучения сформировались в результате длительных наблюдений. Поиск путей повышения эффективности обучения привел к необходимости выявления объективно существующих, повторяющихся, существенных связей явлений, имеющих место в процессе специально организованной, целенаправленной познавательной деятельности. Так появились закономерности обучения.

Рассмотрим некоторые группы закономерностей обучения.

Дидактические закономерности:

1. Результаты обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения.

2. Продуктивность усвоения заданного объема знаний обратно пропорциональна количеству изучаемого материала.

3. Результаты обучения находятся в прямо пропорциональной зависимости от осознания целей обучения учащимися.

4. Результаты обучения зависят от способов включения учащихся в деятельность.

5. Результаты обучения зависят от применяемых учителем методов.

6. Результаты обучения зависят от применяемых учителем средств.

7. Результаты обучения зависят от деления материала на части, подлежащие усвоению.

8. Результаты обучения зависят от мастерства преподавателя.

9. Продуктивность усвоения в 6–7 раз выше, если учащиеся включены в практическую деятельность.

Познавательные закономерности:

1. Результаты обучения прямо пропорциональны умению учащихся учиться.

2. Продуктивность усвоения прямо пропорциональна объему учебной деятельности учащихся.

3. Продуктивность усвоения знаний прямо пропорциональна объему практического применения знаний.

4. Умственное развитие учащихся прямо пропорционально усвоению объема взаимосвязанных знаний, умений, опыта творческой деятельности (И. Я. Лернер).

5. Результаты обучения зависят от умения включать изучаемый объект в те связи, носителем которых является изучаемое качество объекта.

6. Результаты обучения зависят от регулярности выполнения учащимися домашних заданий.

7. Продуктивность усвоения знаний находится в прямо пропорциональной зависимости от потребности учиться.

8. Продуктивность усвоения зависит от уровня проблемности обучения.

Среди *психологических закономерностей* необходимо выделить следующую: продуктивность обучения прямо пропорциональна активности мыслительной деятельности обучаемых.

Существуют еще несколько групп закономерностей: социологические, организационные, кибернетические.

Закономерности порождают принципы обучения, которым должен следовать педагог в своей деятельности.

5.5. Диалектика процесса обучения. Мотивы и познавательный интерес как основа процесса обучения

Процесс обучения – процесс развивающийся. Это означает, что для рассмотрения его движущих сил, механизмов и направления развития можно использовать законы диалектики.

Движущей силой процесса обучения являются *противоречия*. Рассматривая противоречия процесса обучения как источник образования внутренних стимулов, можно выделить несколько их групп: объективные внешние противоречия, объективные и субъективные внутренние противоречия организации процесса обучения, внутренние противоречия самой формирующейся личности.

Объективные внешние противоречия обусловлены социальными явлениями. Это противоречия, порожденные глобальными процессами, происходящими в мире, в государстве (например, противоречия, обусловленные процессами, связанными с решением экологических проблем, процессами глобальной информатизации общества и т. д.).

Объективные внутренние противоречия организации процесса обучения отражают диалектику этого процесса. К числу таких противоречий следует отнести:

• противоречие между индивидуальным творческим процессом становления личности и массово-репродуктивным характером организации процесса обучения;

• противоречие между внешними требованиями и внутренними стремлениями и возможностями детей;

• противоречия, отражающие несоответствие между целями и мотивами деятельности (деятельность, организованная педагогом, не всегда отвечает ожиданиям растущего человека).

Субъективные противоречия организации процесса обучения – это противоречия, порожденные несовершенством данного процесса. В эту группу противоречий входят:

• противоречие между целостностью личности и многопредметностью, многоцелевым характером учебного процесса;

• противоречие между бурным ростом объема знаний и ограниченной возможностью их переработки и передачи педагогом;

• противоречие между формальным признанием деятельностного подхода в развитии личности и преимущественно словесным характером обучения.

В рассмотрении диалектики процесса обучения чрезвычайно важную роль играют *внутренние противоречия развивающейся личности.*

Противоречия порождают *мотивы деятельности.* Это побуждения, которыми руководствуется человек, осуществляя те или иные действия. В познавательной деятельности важную роль играют следующие группы мотивов:

1) непосредственно-побуждающие мотивы, основанные на эмоциях (яркость, новизна, занимательность содержания материала, привлекательность личности учителя, боязнь огорчить родителей, страх перед учителем);

2) перспективно-побуждающие мотивы, которые основаны на понимании значимости знаний в жизни. В формировании этой группы мотивов проявляются связь с будущей профессией, чувство долга, ответственность за семью;

3) интеллектуально-побуждающие мотивы, формирующиеся как удовлетворение любознательности, потребности в знаниях, в повышении своего культурного уровня.

На основании мотивов формируется познавательный интерес. Он обеспечивает активность учащегося в обучении, которая выражается в способности формировать собственные познавательные цели и продвигаться к их достижению.

Вопросы для самопроверки

1. Назовите ключевые слова, с помощью которых выстроено определение понятия «обучение».

2. Сформулируйте определение понятия «обучение».

3. Назовите и поясните функции обучения.

4. Перечислите круг вопросов, составляющих содержание обучения.

5. Перечислите компоненты структуры содержания обучения. Что такое знания, умения, навыки?

6. Приведите примеры каждого вида знаний, выделяемых И. Я. Лернером.

7. В чем заключается логико-психологическая структура процесса обучения?

8. Установите соответствие между материалистическим законом познания, психологическими актами познания и этапами процесса обучения.

9. Перечислите дидактические, познавательные закономерности процесса обучения.

10. Как вы понимаете словосочетание «диалектика процесса обучения»?

11. Приведите примеры противоречий, обусловливающих диалектику процесса обучения.

Глава 6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

6.1. Сущность понятия «педагогический процесс»

Педагогический процесс – одна из основополагающих категорий педагогики.

Латинское слово «*processus*» означает «движение вперед». В «Современном словаре иностранных слов» значение слова «процесс» поясняется следующим образом:

1) последовательная смена состояний, ход развития чего-либо;

2) совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата.

Исходя из этого понятие «педагогический процесс» можно определить следующим образом: *педагогический процесс – это развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.*

Главными свойствами педагогического процесса являются его целостность и общность.

Целостность педагогического процесса понимается как взаимосвязь и взаимообусловленность всех процессов и явлений, в нем возникающих и протекающих, которые проявляются во взаимоотношениях субъектов педагогического процесса, в связях педагогического процесса с явлениями внешней среды.

Единство обучения, воспитания, развития педагогический процесс обеспечивает, реализуя *образовательную, воспитательную и развивающую функции.*

Общность педагогического процесса выражается в том, что как процесс воспитания (воспитательное мероприятие), так и процесс обучения (урок) реализуются в виде педагогического процесса.

Смысл понятия «педагогический процесс» может быть выражен формулой «Обучая – воспитывать, воспитывая – обучать». В ходе обучения и воспитания как основы учебно-воспитательного процесса осуществляется развитие личности. Исходя из этого можно уточнить

сущность педагогического процесса: это взаимодействие, в процессе которого осуществляется развитие личности на основе целостности обучения и воспитания.

6.2. Педагогический процесс как система

Педагогический процесс целесообразно рассматривать как целостную динамическую систему, *системообразующим фактором* которой является цель педагогической деятельности – *образование* человека.

С позиций системного подхода любой педагогический объект представляет собой систему. Определив состав, структуру и организацию основных компонентов системы, следует установить ведущие взаимосвязи между ними, выявить внешние связи системы, ее функции и роль среди других систем, установить на этой основе закономерности и тенденции развития системы.

Педагогический процесс создается педагогом. Независимо от места протекания и его создателя он всегда имеет одну и ту же структуру: цель – принципы – содержание – методы – средства – формы.

Цель отражает тот конечный результат педагогического взаимодействия, к которому стремятся педагог и учащийся. Это системообразующий фактор педагогического процесса. Цель внутренне присуща педагогически интерпретированному социальному опыту, обязательно присутствует в средствах и деятельности педагогов и воспитанников.

Принципы предназначены для определения основных направлений достижения цели.

Содержание – это часть опыта поколений, отобранная в соответствии с поставленной целью, рассматриваемая как объект познания.

Методы – это действия педагога и учащегося, посредством которых передается и принимается содержание.

Средства как материализованные предметные способы «работы» с содержанием используются в единстве с методами.

Формы организации педагогического процесса, отражая внешние особенности взаимодействия, придают ему логическую завершенность.

Возможно иное представление структуры целостного педагогического процесса, если подойти к нему с позиции *деятельности воспитателя и воспитанника* (субъектов деятельности).

Исходя из того что педагогический процесс – это взаимодействие педагога и воспитанника, можно выделить в его структуре следующие компоненты.

Целевой компонент включает в себя цели (стратегические и тактические) учебной и внеучебной деятельности.

Содержательный компонент определяет всю совокупность формируемых знаний, способов действий, ценностных ориентаций, отношений.

Деятельностный компонент предполагает организацию совместной деятельности педагогов и учащихся, характеризует формы, способы, средства организации и осуществления познавательной деятельности и воспитательного взаимодействия, направленного на реализацию целей, освоение содержания.

Результативный компонент отражает достигнутые результаты и степень эффективности педагогического процесса.

Ресурсный компонент отвечает за реализацию социально-экономических, нравственно-психологических, санитарно-гигиенических и других условий протекания педагогического процесса. В ресурсный компонент входят финансовое, кадровое, информационное, нормативно-правовое обеспечение.

Структура педагогического процесса универсальна: она присуща как процессу обучения в целом, так и любому локальному процессу воспитательного взаимодействия. Отсутствие одного из компонентов нарушает целостность педагогической системы.

Средства деятельности, формы, методы связи субъектов педагогического взаимодействия служат основой управления учебно-воспитательным процессом.

6.3. Закономерности педагогического процесса

В закономерностях отражаются объективные, необходимые, существенные, повторяющиеся связи. Ввиду того что педагогический процесс – система сложная и динамичная, существенных, повторяющихся, объективных связей в процессе функционирования этой системы возникает достаточно много.

Особенно много устанавливается связей в процессе обмена информацией между воспитателями и воспитуемыми. Это организацион-

но-деятельностные, коммуникативные связи. Весьма важное значение в педагогическом процессе имеют связи управления и самоуправления. От их правильного соотношения зависит успешное протекание всего процесса. В свою очередь, связи управления опираются на информационные, организационно-деятельностные и другие виды связей.

Рассмотрим основные закономерности педагогического процесса.

1. *Закономерность динамики педагогического процесса.* Величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Это означает, что педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер; чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат.

2. *Закономерность развития личности в педагогическом процессе.* Темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от следующих факторов:

1) наследственность;

2) воспитательная и учебная среда;

3) включение личности в образовательную деятельность;

4) применяемые средства и способы педагогического воздействия.

3. *Закономерность управления учебно-воспитательным процессом.* Эффективность педагогического воздействия зависит от ряда факторов:

1) интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогами;

2) величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых.

4. *Закономерность стимулирования.* Продуктивность педагогического процесса зависит от следующих факторов:

1) действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности;

2) интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и др.) стимулов.

5. *Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе.* Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от нескольких факторов:

1) интенсивности и качества чувственного восприятия;

2) логического осмысления воспринятого;

3) практического применения осмысленного.

6. *Закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности.* Эффективность педагогического процесса зависит от таких факторов, как:

1) качество педагогической деятельности;

2) качество собственной учебно-воспитательной деятельности воспитуемых.

7. *Закономерность обусловленности педагогического процесса.* Течение и результаты учебно-воспитательного процесса зависят от ряда факторов:

1) потребностей общества и личности;

2) возможностей (материально-технических, экономических и др.) общества;

3) условий протекания процесса (морально-психологических, санитарно-гигиенических, эстетических и др.).

Отмеченными закономерностями не исчерпываются связи, действующие в педагогическом процессе.

6.4. Движущие силы развития педагогического процесса

В соответствии с законами диалектики движущими силами развития являются противоречия. Среди противоречий педагогического процесса можно условно выделить внешние и внутренние.

Внешние противоречия называют *социально-педагогическими.* Это противоречия между организацией педагогического процесса и ведущими социальными процессами: экономическими, политическими, духовно-нравственными, бытовыми, культурными. Названные социальные процессы играют доминирующую роль по отношению к педагогическому процессу. В связи с этим имеющие место противоречия отражаются в общественном сознании как *отставание педагогики от требований жизни.* Внешние противоречия, как правило, бывают объективными.

К *объективным внешним противоречиям* относятся:

- противоречие между политехнической и экспериментальной базой образовательного учреждения и уровнем научно-технического прогресса, оснащенностью современного производства;
- противоречие между потребительской психологией, социальным паразитизмом подрастающего поколения и требованиями общественной морали;

• противоречие между универсальными ожиданиями общества в отношении подрастающего поколения и субъективными возрастными потребностями детей и молодежи.

Разрешение этих противоречий ведет к совершенствованию педагогического процесса.

Внутренние противоречия отражают диалектику самого педагогического процесса. Их называют *собственно педагогическими.* Собственно педагогические противоречия могут быть объективными и субъективными.

К *объективным внутренним противоречиям* можно отнести:

• противоречие между активно-деятельностной природой ребенка и социально-педагогическими условиями его жизни;

• противоречие между общественными требованиями к личности ребенка и его собственными интересами;

• противоречие между бурным ростом научных знаний и возможностью донесения их до учащихся в учебном процессе.

К *субъективным внутренним противоречиям* относятся:

• несоответствие между целостной интеллектуально-эмоциональной, деятельностной природой ребенка и формализацией деятельностного подхода;

• несоответствие между практической направленностью, доминирующей в природе ребенка, и представлением информации в большинстве случаев с помощью словесных методов;

• несоответствие между возрастающей ролью предметов гуманитарного цикла и несформированностью методов их преподавания или невозможностью решить вопросы кадровой политики;

• несоответствие между едиными требованиями к базовому общему образованию и возрастающей необходимостью индивидуального развития личности.

Наличие указанных групп противоречий свидетельствует о том, что в рамках педагогической системы, в том числе в педагогическом процессе, действует диалектический *закон единства и борьбы противоположностей.* Научная организация педагогического процесса должна учитывать и другие законы диалектики: *закон перехода количественных изменений в качественные* и *закон отрицания отрицания.*

6.5. Педагогический процесс как педагогическое взаимодействие

Педагогический процесс, как и любой другой трудовой процесс, осуществляется для достижения общественно значимых целей. Специфика педагогического процесса состоит в том, что труд воспитателей и труд воспитуемых сливаются воедино, образуя своеобразные отношения участников трудового процесса – *педагогическое взаимодействие*.

Термин «педагогическое взаимодействие» отражает взаимную активность педагога и воспитуемого в педагогическом процессе. Он включает в себя единство педагогического влияния, его активного восприятия, усвоения воспитуемым социального опыта, собственной активности воспитуемого, проявляющейся в ответных непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя (самовоспитание).

Как и в других трудовых процессах, в педагогическом процессе выделяются объекты, предмет, средства, продукты труда.

Объекты деятельности педагога – развивающаяся личность, коллектив воспитанников. Объектам педагогического труда кроме сложности, системности, саморегуляции присуще и такое качество, как саморазвитие, чем и обусловливается вариативность, изменчивость, неповторяемость педагогических процессов. Своеобразие объекта педагогической деятельности состоит также и в том, что он развивается не в прямо пропорциональной зависимости от педагогического воздействия на него, а по законам, свойственным его психике – особенностям восприятия, понимания, мышления, становления воли и характера.

Предмет педагогического труда – организация такого взаимодействия, в котором происходит формирование качеств личности.

Средства (орудия) труда – это то, что человек помещает между собой и предметом труда, чтобы достичь желаемого воздействия на этот предмет. В педагогическом процессе орудия труда также очень специфичны. К ним относятся не только знания педагога, его опыт, личное воздействие на воспитуемого, но и виды деятельности, на которые он должен уметь переключить учащихся, способы сотрудничества с ними, методика педагогического влияния. Это духовные средства труда.

Продуктом педагогического труда, на создание которого направлен педагогический процесс, является воспитанный, подготовленный к жизни в обществе человек.

Педагогический процесс характеризуется уровнями организации, управления, эффективности, технологичности, экономичности, выделение которых открывает пути для обоснования критериев, позволяющих давать не только качественные, но и количественные оценки достигнутых уровней. Кардинальная характеристика педагогического процесса – время. Оно выступает универсальным критерием, позволяющим надежно судить о том, насколько быстро и качественно протекает данный процесс.

Таким образом, целостный педагогический процесс – сложное педагогическое явление, понимание сущности которого поможет педагогу осуществлять его организацию сознательно и в интересах личности воспитанника.

Вопросы для самопроверки

1. Какие ключевые понятия используются для объяснения сущности понятия «педагогический процесс»?

2. Дайте характеристику педагогического процесса как системы.

3. Вдумчиво и внимательно изучите общие закономерности педагогического процесса. Попытайтесь найти закономерное объяснение тем событиям, которые вы еще недавно наблюдали в школьном, университетском педагогическом процессе.

4. Перечислите компоненты педагогического процесса.

5. В чем заключаются целостность и общность педагогического процесса?

6. Проиллюстрируйте примерами внутренние и внешние противоречия педагогического процесса.

Глава 7

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ

7.1. Педагогические цели, их особенности и функции

Деятельность педагога, как любая другая деятельность, предваряется осознанием цели. Осознанная цель мобилизует все творческие силы человека, а ее достижение приводит к удовлетворению потребностей личности. Цель – категория философская, представляющая собой опережающее отражение событий в сознании человека. С цели начинается любой педагогический процесс независимо от его сложности и продолжительности. Цели подчинены все его компоненты.

Педагогическая цель – это предвосхищаемый результат деятельности в педагогическом процессе, в соответствии с которым отбираются и соотносятся между собой все его компоненты.

Каковы же особенности педагогической цели? Цель как продукт идеальный очень подвижна, динамична, так как порождается сознанием человека, постоянно взаимодействующего с изменяющимся миром. Опыт, знания, события, анализ, эксперимент обогащают человека, и потому он является носителем динамического сознания и его цель в ходе деятельностного движения к ней преобразуется постоянно и незаметно для самого субъекта. Динамичность жизни обусловливает *динамичность* цели. Учет данной особенности цели предписывает ее *общий характер*, чтобы в своей динамической изменчивости она могла оставаться целью как таковой, а человек мог организовать свою деятельность как последовательное движение к запланированному результату.

Подвижность цели предполагает возможность ее изменения в процессе реализации. Цель развивается вместе с субъектом, который ее сформулировал, и она так же, как субъект, восходит вверх, если такое восхождение совершает субъект. В связи с этим формулировка цели должна иметь общий характер. В этом случае, возвышаясь и отодвигаясь от воспитанника, она не перестает быть ориентиром деятельности.

7.2. Структура цели

Любая цель состоит из целевого объекта, целевого предмета и целевого действия.

Целевой объект (объект цели) – это человек в разных ролевых позициях, на которые предполагается воздействие.

Целевой предмет (предмет цели) – это та сторона личности воспитанника (его качества, особенности деятельности), которая должна быть преобразована в данном педагогическом процессе.

Целевое действие обозначает конкретное действие педагога, которое он совершает для развития целевого предмета. Например: научить, убедить, сформировать, доказать, усовершенствовать, закрепить, раскрыть, заинтересовать и т. д.

Опираясь на исследования А. Шелтена, можно иначе представить структуру учебной цели. По А. Шелтену, любая цель предполагает два аспекта рассмотрения: *содержание* и *образ действий*. Например, в учебной цели «описать строение механизма» составная часть «строение механизма» представляет собой описание содержания, а слово «описать» указывает на образ действий.

Зная структуру цели, можно осуществить грамотное целеполагание.

7.3. Методика целеполагания в педагогической деятельности

Как уже было отмечено, педагогическая цель должна иметь общий характер, чтобы реализовать все свои функции. Цель определяет содержание педагогического процесса, обусловливает результат, служит критерием оценки профессиональной деятельности педагога, является постоянным объектом его осмысления. Таким образом, цель определяет исходный этап в деятельности педагога.

Целеполагание в педагогике – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности. Ясное понимание воспитательных целей определяет успешность их достижения и оптимальность выбираемых путей и средств.

В системе профессионального осмысления предвосхищаемого результата деятельности выделяют три уровня: идеал воспитания, уровень воспитательных устремлений и задач воспитания, уровень цели и смысла жизни человека.

Первый уровень – это образ конечного результата воспитательной деятельности всего общества. Это тот социальный заказ, воспитательный идеал, который формируется в обществе. Так, согласно ст. 14, п. 1 Закона РФ «Об образовании», целью современной образовательной системы является формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

Второй уровень – это образ социально желаемой подготовленности личности на уровне воспитательных устремлений, т. е. реализация социального заказа в конкретных образовательно-воспитательных системах. В этом случае идеальный социальный заказ, безусловно, трансформируется, так как он уточняется и корректируется в федеральных и региональных документах, в конкретных школах, в сознании конкретного педагога.

Третий уровень – цель и смысл жизни человека, его потребности в самореализации, наиболее значимые с позиции гуманистической парадигмы педагогического взаимодействия. Наличие этого уровня целей прежде всего значимо для самой личности.

Разработка цели – процесс логико-конструктивный. Суть его заключается в том, чтобы:

1) сравнить, обобщить определенную информацию;

2) осуществить выбор наиболее значимой информации;

3) на ее основе сформулировать цель, т. е. определить объект цели, предмет цели и необходимые конкретные действия;

4) принять решение о достижении цели, осуществить реализацию цели.

Такой же мысленный путь проделывает и учащийся, когда стремится предвидеть результаты своей деятельности. Функции педагога состоят в том, чтобы изучать и знать цели каждого воспитанника, способствовать реализации полезных целей. Совпадение, взаимодействие целей педагога и обучаемых – одно из важнейших условий успеха педагогического процесса в развитии его участников. Цели учащихся должны войти в педагогический процесс наравне с целями, поставленными преподавателем.

Рассмотрим методику целеполагания на примере предложенной американскими психологами Дж. Кэрроллом и Б. Блумом технологии эффективного целеполагания. Суть ее заключается в следующем. По-

ведение человека включает в себя три сферы образа действий: когнитивную (сферу разума), аффективную (оценочную), психомоторную (двигательную). Для реализации одной учебной цели могут быть задействованы две или даже три сферы поведения, но при этом преобладающее значение имеет только одна сфера. Авторы технологии предложили определить эталон полного усвоения изученного и достижения результатов обучения с помощью иерархии (последовательного расположения от низшего к высшему) педагогических целей, разработанных для каждой из сфер. Категории целей формулируются через конкретные действия и операции, которые должен выполнять обучающийся, чтобы подтвердить достижение эталона. Такая классификация называется *таксономией учебных целей.*

Наибольшее распространение получила таксономия учебных целей в когнитивной сфере. Б. Блумом выделяются этапы познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Знание – это воспроизведение изученного. *Понимание* обозначает его преобразование. *Применение* относится к сфере трансформации изученного. *Анализ* подразумевает выделение части целого. *Синтез* – комбинация элементов для получения нового продукта. *Оценка* – определение ценности и значения изученного.

Данная технология широко используется в качестве шкалы для измерения результатов обучения.

Достижение цели происходит не прямым путем, а через решение *системы задач*. Задача возникает в процессе *построения алгоритма достижения цели*. В построенном алгоритме цель каждого этапа (локальная цель) – это задача.

Для успешного целеполагания педагогу необходимо соблюдать важнейшие требования: реалистичность, ясность, точность формулировки цели, ее соответствие возможностям обучаемых, диагностичность цели.

7.4. Основные группы педагогических целей

Виды педагогических целей многообразны. Можно выделить нормативные (государственные) цели образования, общественные цели, инициативные цели самих педагогов и учащихся.

Нормативные цели – это наиболее общие цели образования и воспитания, определяемые в правительственных документах. Сегодня эти цели могут корректироваться местными органами власти: областными, городскими и даже районными.

Нормативные цели разрабатываются на базе широкой информации о состоянии народного образования и экономики соответственно в республике, области, городе, районе, об уровне воспитанности детей, об уровне профессиональной подготовки выпускников. Эти цели служат общим ориентиром в работе любого педагога.

Параллельно, а часто независимо от государственных существуют *общественные цели* как цели общества, его различных слоев. В отличие от государственных общественные цели не могут быть едиными. Они формируются в виде потребностей, интересов и общественного мнения различных групп людей, особенно тех, кто составляет основную базу для формирования учреждений народного образования.

Инициативные цели – это цели, разрабатываемые непосредственно педагогами-практиками и имеющиеся у их воспитанников. В этой группе выделяются следующие виды целей:

- *цели формирования знаний, навыков, умений*, т. е. цели формирования сознания и поведения;
- *цели формирования отношений*. К этому виду относятся цели формирования отношений к самым различным сторонам жизни: обществу, труду, профессии и др. Важную роль играют цели формирования отношений к друзьям, родителям, самому себе, природе, искусству, творчеству;
- *цели формирования творческой деятельности*. Предметом этих целей является развитие способностей, задатков, интересов учащегося, а также умений их реализовать;
- *организационные цели*, относящиеся к области управленческой функции педагога (например, использование самоуправления в организации учебной деятельности учащихся);
- *методические цели*, связанные с преобразованием технологии обучения и внеучебной деятельности учащихся (например, внедрение новых форм организации учебно-воспитательного процесса).

Любая из рассмотренных целей по своей значимости может быть стратегической (главной, конечной, наиболее значимой) и тактической (этапной, промежуточной).

7.5. Современные цели образования и воспитания

Цели общего образования вытекают из целей воспитания и соотносятся с ними как часть с целым. Образование в Российской Федерации имеет целью становление самостоятельной, свободной, культурной, высоконравственной личности, сознающей свою ответственность перед семьей, обществом, государством.

Главные задачи образования и воспитания:

• удовлетворение национально-культурных потребностей населения, воспитание физически и морально здорового поколения;

• обеспечение усвоения учащимися системы знаний, определяемой общественными и производственными потребностями;

• формирование научного миропонимания, политической, экономической, правовой культуры, гуманистических ценностей и идеалов, творческого мышления, самостоятельности в пополнении знаний, осознанной гражданской позиции, человеческого достоинства, ответственности за свои поступки.

Сегодня *главная педагогическая цель* – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей.

Вопросы для самопроверки

1. Раскройте значимость цели в структуре педагогического процесса, педагогической деятельности.

2. Проиллюстрируйте примерами структуру педагогической цели.

3. Каковы особенности педагогической цели?

4. Какой уровень в системе ориентиров целеполагания актуален в гуманистической концепции воспитания и образования?

5. Назовите основные группы педагогических целей.

6. Сформулируйте главные цели образования и воспитания.

Глава 8

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

8.1. Понятие педагогической инновации

Инновационные процессы характерны для любой профессиональной деятельности человека. Педагогические инновации связаны с обновлением педагогической системы. В отечественной педагогической системе за последнее десятилетие произошло много изменений. Появились новые парадигмы, концепции, технологии, новые государственные стандарты, новые учебники... Проблема обновления системы образования России является чрезвычайно важной. Вот почему над сущностью инновационных идей, процессов задумываются ученые. Требует осмысления и само понятие «инновация».

В рассмотрении сущности и определении понятия педагогической инновации в настоящее время нет однозначности. Придерживаясь точки зрения И. П. Подласого, под *педагогическими инновациями* будем понимать *изменения внутри педагогической системы, улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса.*

8.2. Основные направления педагогических инноваций в деятельности педагогической системы. Объекты инноваций в образовательном пространстве

При обсуждении основных направлений инноваций будем опираться на модель педагогической системы, представленную на рис. 1[1].

Рассмотрим отдельные компоненты системы и сущность соответствующих им направлений инноваций.

Компонент педагогической системы «Педагог». Среди множества функций педагога (информационная, целеполагания, оценочная, проектировочная, аналитическая, коррекционная и т. д.) сегодня выделяется как основополагающая функция *управления* процессами обучения, воспитания и развития. Управление в деятельности учителя

---

[1] *Подласый И. П.* Педагогика [Текст]: новый курс: учеб. для студентов пед. вузов: в 2 кн. / И. П. Подласый. М., 2004. Кн. 1. С. 182.

выражается в том, что он не сообщает информацию, а создает условия для ее поиска, не объявляет учащемуся цель познания, а организует поиск познавательной цели, формируя тем самым *субъект-субъектные отношения* во взаимодействии с воспитанниками. Это инновационное направление в содержании деятельности педагога.

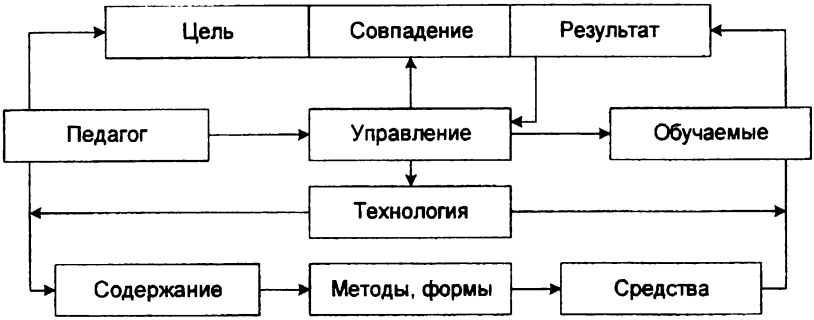

Рис. 1. Модель педагогической системы

Компонент педагогической системы «Обучаемые». В традиционном представлении обучаемый, воспитанник – всегда объект педагогического воздействия. Объектность обучаемого составляет основу субъект-объектных отношений. Современная точка зрения на педагогическую систему, в том числе и на педагогический процесс, предполагает активное включение обучаемого в познавательную деятельность, поиск им познавательных целей, достижение этих целей. Такое понимание участия обучаемого в педагогическом процессе характеризует его как *субъекта познавательного взаимодействия*. Субъектный статус обучаемого в педагогическом взаимодействии – это инновационное направление в содержании деятельности обучаемого.

Компонент педагогической системы «Цель». В качестве примера инновационного поиска, связанного с проблемой цели в педагогическом процессе, можно рассмотреть цель обучения и воспитания, соответствующую образовательной парадигме, направлявшей деятельность системы образования в течение многих десятилетий XX в.: «всестороннее, гармоничное развитие личности», и цель обучения и воспитания, соответствующую современной образовательной парадигме. Цель обучения и воспитания в соответствии с современной гуманистической парадигмой имеет следующую формулировку: «раз-

ностороннее, гармоничное развитие личности, актуализирующейся как член общества в соответствии со своими потребностями и возможностями». Обеспечение возможности *разностороннего гармоничного развития и самореализации личности* в педагогическом процессе – это инновационное направление, связанное с целеполаганием в деятельности педагогической системы.

Компонент педагогической системы «Результат». Результат обучения традиционно рассматривался как формирование знаний, умений, навыков. Согласно проектам модернизации российского образования результатом обучения является *формирование ключевых компетентностей.* Можно рассматривать *иерархию результатов образования* (по Б. С. Гершунскому): грамотность, образованность, профессиональная компетентность, культура, менталитет. Современные подходы к представлению результата обучения, воспитания, образования составляют одно из направлений педагогических инноваций.

Компонент педагогической системы «Управление». Управление в системе образования находится в поиске новых, современных подходов, новых принципов организации педагогического процесса, а также организации жизнедеятельности образовательного учреждения. Например, *реализация принципа гуманизации и демократизации* в управлении образовательным учреждением позволяет рассматривать вопросы управления как одно из важнейших направлений инноваций.

Компонент педагогической системы «Содержание». Важное направление инноваций составляет *минимизация содержания образования*, которая обусловлена перегруженностью учебного процесса.

Компоненты педагогической системы «Методы, формы», «Средства». Важнейшие направления инноваций связаны с проектированием новых методов, форм организации обучения и воспитания, с разработкой средств, повышающих эффективность педагогического процесса.

Активные формы обучения, новые технологии обучения и воспитания – все это чрезвычайно интересные *объекты инноваций.*

Отдельные объекты инноваций могут затрагивать несколько инновационных направлений одновременно (например, инновации, связанные с разрешением проблемы мотивации; проблемы увеличения

объема материала, изучаемого на уроке; проблемы повышения темпа обучения; проблемы потери времени в процессе урока).

Важнейшим направлением инноваций является сама педагогическая система. Актуальная проблема любого периода развития системы образования – *создание воспитательной системы* образовательного учреждения.

8.3. Гуманистическая педагогика как важнейшее инновационное направление в развитии педагогической теории

Мы живем в эпоху гуманистической парадигмы образования и воспитания. Гуманизм как философское направление зародился в XV в., и каждая историческая эпоха в становлении образовательных систем так или иначе отмечена обращением к гуманистическим идеям. Однако именно сейчас мы наиболее прочно стоим на позициях гуманизма, его практической реализации и признаем необходимость гуманизации педагогической системы в трактовке К. Роджерса.

Провозгласив человека высшей ценностью, наше государство распахнуло дверь для проникновения гуманистических идей. Система образования России пока еще не обеспечивает высоких темпов гуманизации воспитания и обучения. Однако отечественная педагогика начинает обращать свой взор в направлении этого процесса. Вот почему гуманистическую педагогику в настоящее время называют инновационным направлением в развитии педагогической теории.

Гуманизм (от лат. *humanus* – человеческий, человечный) – целостная концепция человека как наивысшей ценности на земле. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, развитие и проявление своих способностей.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося в соответствии со своими возможностями.

Гуманизация учебно-воспитательного процесса предполагает отказ от авторитарной педагогики, обеспечение атмосферы комфорта и психологической безопасности.

В настоящее время практика гуманистической школы уже выработала формы и методы инновационной деятельности. К ним можно отнести:

- изменение целевой установки в деятельности педагогической системы;
- переориентацию внутренних личностных установок учителя;
- дифференциацию учебно-воспитательной деятельности;
- индивидуализацию процессов воспитания и обучения;
- принятие воспитанника таким, какой он есть;
- веру в учащегося, в его силы и возможности;
- создание среды для развития способностей воспитанника;
- обеспечение успешности обучения и воспитания.

Мера гуманизации учебно-воспитательного процесса определяется тем, насколько этот процесс создает предпосылки для самореализации личности, развития ее ответственности, стремления к свободе и творчеству.

8.4. Классификация нововведений. Источники нововведений

Нововведения в общеобразовательной и высшей школе можно классифицировать по следующим основаниям:

1. *Содержание инновации.* К этой группе относятся инновации:

- в целях и содержании образования;
- в методиках, средствах, технологиях педагогического процесса;
- в формах организации обучения и воспитания;
- в деятельности администрации, педагогов, учащихся.

2. *Признак масштабности.* К данной группе относятся инновации:

- локальные и единичные, не связанные между собой;
- комплексные, взаимосвязанные;
- системные, охватывающие всю школу или вуз.

3. *Признак инновационного потенциала.* Группа объединяет следующие инновации:

- модификации известных идей, технологий, функциональных элементов педагогической системы;
- комбинаторные нововведения;
- радикальные преобразования.

Источниками нововведений являются:

1) потребности государства, региона, города;

2) достижения наук о человеке, природе, обществе, технических наук;

3) передовой педагогический опыт;

4) интуиция и творчество руководителей.

8.5. Инновации в высшей школе

Основные тенденции инновационных процессов в высшей школе связаны с развитием мирового образовательного пространства. Развитию мирового образовательного пространства способствует протекающий с 1993 г. Болонский процесс. Основная цель Болонского процесса – расширение мирового образовательного пространства, обеспечение преемственности образования во всех странах мира. Повышение интенсивности коммуникаций в мировой системе образования обеспечивает международный характер современного образования.

Одно из направлений развития мировой системы образования заключается в интеграции разных типов учебных заведений, объединяющей основой которых является университет. Университет как центр науки и культуры должен обеспечивать глубокую связь науки с практикой.

Для российской системы образования в связи с вхождением в мировое образовательное пространство характерны следующие тенденции:

- развитие многоуровневой системы образования (колледж, бакалавриат, магистратура);
- повышение мобильности в подготовке специалистов;
- мощное обогащение деятельности вузов информационными технологиями, интенсивное развитие дистанционных форм обучения;
- «университетизация» высшего образования России (появление университетских комплексов);
- перевод высшей школы на самофинансирование;
- обновление высшего профессионального образования с учетом требований мировых стандартов.

В качестве критериев оценки нововведений можно рассматривать масштаб преобразований вуза, степень глубины преобразований, степень новизны по фактору времени.

Вопросы для самопроверки

1. Можно ли любое нововведение считать инновацией?

2. Используя схему простейшей педагогической системы, расскажите об основных направлениях инноваций.

3. Поясните сущность гуманистической педагогики. Почему гуманистическую педагогику можно рассматривать как инновационное направление педагогической теории?

4. Какие формы и методы деятельности в настоящее время выработаны практикой гуманистической школы?

5. В чем заключаются основные тенденции инновационных процессов в высшей школе?

6. Какие факты свидетельствуют о развитии мирового образовательного пространства?

Глава 9

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ. АВТОРСКАЯ ШКОЛА. ТИПОЛОГИЯ АВТОРСКИХ ШКОЛ

9.1. Признаки инновационности образовательного учреждения

Инновационными называют образовательные учреждения, начавшие внедрять нововведения или их элементы. Следует помнить, что *целью инноваций является повышение эффективности обучения и воспитания*, хотя сами по себе нововведения могут не только улучшать течение и результаты учебно-воспитательного процесса, но и ухудшать их.

И. П. Подласый отмечает, что педагогическую систему *нельзя одновременно улучшать по нескольким параметрам*. При этом следует обращать внимание на стабильность деятельности педагогической системы по всем направлениям. Если нововведение, улучшая один аспект деятельности педагогической системы, ухудшает другой, нужно задуматься, нужно ли такое нововведение.

Рассматривая существенные признаки нововведений и ограничения, влияющие на формирование оценки эффективности педагогической системы, И. П. Подласый выделяет *критерий инновационности образовательного учреждения*, объединяющий следующие признаки:

1. Учебно-воспитательный процесс основывается на принципе природосообразности и подчиненных ему принципах классической педагогики.

2. Педагогическая система эволюционирует в гуманистическом направлении.

3. Организация учебно-воспитательного процесса не ведет к перегрузкам учащихся и педагогов.

4. Повышенные результаты учебно-воспитательного процесса достигаются не за счет селекции обучаемых или педагогов, а за счет использования нераскрытых и незадействованных возможностей системы.

5. Продуктивность учебно-воспитательного процесса не является прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем[1].

Данный критерий позволяет сравнивать образовательные учреждения с различным материальным, финансовым, кадровым обеспечением и выявлять признаки инновационности. При этом инновационным образовательным учреждением может оказаться и гимназия, и лицей, и общеобразовательная школа.

9.2. Понятие авторской школы

Анализируя историю становления образовательных систем, можно сделать вывод о том, что авторские школы начинают появляться уже на первых этапах оформления школы как социального института.

Академия Платона, Ликей Аристотеля, «Дом радости» В. де Фельтре, Бургдорфский институт И. Г. Песталоцци и Яснополянская школа Л. Толстого – все эти образовательные учреждения следует отнести к категории «авторская школа». Рассматривая более поздний исторический период и современность, можно указать на известные примеры авторских школ В. Н. Сороки-Росинского, В. А. Сухомлинского, В. А. Караковского и др.

Термин «авторская школа» зазвучал в конце 80-х гг. XX в. Анализируя отечественную и зарубежную литературу, посвященную авторским школам, Т. В. Цырлина выделяет следующие *признаки авторской школы*:

- Субъектная роль создателя, влияние личности которого сказывается на всем укладе школы и позволяет организовать детское учреждение, существенно отличающееся от массовой практики.
- Четко разработанная и последовательно реализуемая оригинальная концепция, формирующая определенную философию и «миссию» школы.
- Специфическая культура школы, создаваемая на основе ведущей системы ценностей, характеризующаяся атмосферой сотрудничества, общинным характером взаимоотношений и творческими видами жизнедеятельности. Создание наиболее благоприятных условий для

[1] *Подласый И. П.* Указ. соч. Кн. 1. С. 209–212.

формирования личности ученика по заданной модели, несущей на себе отпечаток внутренней среды школы.

• Профессионально-личностные особенности педагогов, разделяющих авторскую концепцию и идентифицирующих себя с системой сложившихся в школе ценностей.

• Установка на превращение учащихся и их родителей в субъектов реализации авторской концепции.

• Стабильно устойчивые и долговременные положительные результаты деятельности[1].

На основе выделенных признаков Т. В. Цырлина формулирует следующее определение авторской школы. *Авторская школа* – это школа со специфической уникальной культурой, созданная конкретным педагогом или его последователем на основе четко сформулированной авторской концепции, субъектами реализации которой становятся педагоги, учащиеся и их родители, что обеспечивает ей эффективное длительное функционирование и стабильные положительные результаты.

Опираясь на данное определение, можно анализировать деятельность известных авторских школ с целью изучения и специфической уникальной культуры, созданной в образовательном учреждении, и авторской концепции, и роли в реализации этой концепции педагогов, учащихся, родителей.

К основным составляющим культуры авторской школы относятся:

1. *Личность самого творца* – директора и основателя школы, автора реализуемой в ней концепции. Он не только выполняет управленческие функции, но и, прежде всего, является носителем культуры, определяющей специфику формирования и содержания культуры всей школы.

2. *Система основных ценностей.* Это важнейший параметр культуры авторской школы. Основные ценности условно можно разделить на три группы: 1) ядро ценностей (или «миссия» школы), отражающее ценностное основание авторской концепции, определяющее стержневые направления деятельности, формы и способы субъ-

---

[1] *Цырлина Т. В.* Гуманистическая авторская школа XX века [Текст]: взгляд из прошлого в будущее / Т. В. Цырлина. М., 2001. С. 16.

ект-субъектных отношений. Смена ядра ценностей приводит к изменению сущности деятельности образовательного учреждения; 2) ценностные приоритеты, которые могут изменяться в силу изменения социально-политической, культурной ситуации; 3) профессионально-ценностные ориентиры педагогов, выполняющие защитную функцию по отношению к ценностным приоритетам, являющиеся для культуры авторской школы вторым ценностным основанием вслед за ядром ценностей[1].

3. *Игра как способ организации жизнедеятельности школы и общий творческий характер деятельности.* В авторской школе игра опирается на два равноценно значимых и реализуемых основания: деятельностно-ролевое и карнавально-смеховое (например, в программе «Йена-план» П. Петерсена сменяющими друг друга видами деятельности являются игра, диалог, обучение, праздник). Оба основания позволяют обозначить следующие функции игры:

- вид системообразующей деятельности;
- структурный элемент культуры школы;
- способ организации деятельности;
- своеобразный фон, на котором протекает жизнь детей;
- особая ниша воспитания, погружение в которую позволяет сохранить детям детство.

4. *Атмосфера сотрудничества и партнерства.* Очень часто она перерастает в общинный характер отношений, который многократно усиливает значение доминантной системы ценностей, позитивно воздействует на личность как взрослого, так и ребенка. Общинный характер деятельности отличается следующими признаками.

- общие цели;
- общность дела и многообразие видов совместной деятельности;
- частота и прочность межличностных связей, множественность общих форм деятельности;
- духовное единство коллектива;
- передача накопленного и ценного для данного коллектива опыта;
- расширенный круг личных свобод и защита прав личности, обеспечивающие ей благоприятное поле индивидуального развития.

---

[1] *Цырлина Т. В.* Указ. соч.

9.3. Типология авторских школ

Рассмотрение различных авторских школ позволяет выделить их типы. Приведем типологию, предложенную Т. В. Цырлиной[1].

В качестве системообразующего признака выбраны три основания, позволяющие указать место авторской школы в социуме, раскрыть внутреннее содержание ее деятельности, выделить особенности распространения и реального воплощения образовательной и воспитательной деятельности в педагогическом процессе:

1. Тип учреждения:

1) *по форме собственности:*

• *государственная* (школа № 825 В. А. Караковского в Москве, школа «Оптимум» А. В. Меренкова в Екатеринбурге);

• *негосударственная:*

– светская (школа «этической культуры» Ф. Адлера);

– конфессиональная (школа Св. Павла, США);

2) *по отношению к социуму:*

• *закрытая*, интернатного типа (Дом сирот Я. Корчака, Саммерхилл А. Нейла);

• *открытая* (Павлышская средняя школа В. А. Сухомлинского, гимназия Ю. В. Завельского в Москве);

• «школа без стен» (школа-парк).

2. Целеценностная направленность:

1) *по общей ориентации:*

• *космополитическая*. Направлена на формирование гражданина мира (Дартингтон-Холл);

• *национально-демократическая*. Направлена на нравственное совершенствование личности ребенка во имя служения своему обществу и народу («справедливые общества» Л. Кольберга);

• *личностно ориентированная*. Нацелена на реализацию способностей ребенка (Чикагская лабораторная школа);

2) *по типу управления:*

• *авторитарная*. Характерен высокий уровень дисциплины и учебных результатов, отсутствует свобода и условия для самореализации (школа Н. Грозы, существовавшая в 1930-е гг. в Москве);

---

[1] *Цырлина Т. В.* Указ. соч. С. 16.

• *демократическая школа гуманистической ориентации* (Яснополянская школа Л. Толстого, Павлышская школа В. А. Сухомлинского);

3) *по доминирующей функции:*

• *образовательная*. Концентрирует свою деятельность в основном на реализации образовательной функции детского учреждения. Наряду с заявленными образовательными ориентирами реализуются и воспитательные цели (школа «Оптимум» А. В. Меренкова);

• *воспитательная*. Декларируется приоритет воспитания в целях, формах, видах деятельности. Наиболее удачные авторские решения реализуются во внеурочной сфере деятельности. Яркая, насыщенная позитивным настроем жизнь детей проецируется и на сферу познавательной деятельности (школа Саммерхилл А. Нейла, школа В. А. Караковского);

• *социально-реабилитационная*. Деятельность школ этого типа направлена на создание условий для восстановления как физического, так и социального здоровья детей (Чикагская ортогеническая школа Бр. Беттельгейма, школа А. С. Макаренко);

4) *по приоритетным видам деятельности:*

• *школа познания*. Процесс познания организован в творческой неординарной форме (школа эвристического образования А. В. Хуторского в Москве, школа «этической культуры» Ф. Адлера);

• *школа действия*. Школы, ориентированные на действие, работают в русле педагогической парадигмы Дж. Дьюи. Деятельность концентрируется в области практико-ориентированных умений, навыков осмысления новых технологий и путей их реализации в современных условиях. Практическая задача служит основой для поиска познавательных целей;

• *клубная школа*. Сконцентрированные на клубной деятельности авторские школы (например, школа-парк) позволяют создавать все необходимые условия для поиска каждым ребенком благоприятной для него ниши развития;

• *школа здоровья и физического совершенства*. Школы данного типа реализуют валеологическое движение (например, Оденвальдская школа П. Гехеба). Для отечественной педагогики этот тип школ становится одним из важнейших;

• *школа смешанного типа*. Доминирует несколько видов деятельности. Например, в условиях вальдорфских школ происходит со-

вмещение трех доминирующих видов деятельности: клубной, практической, валеологической.

3. Особенности осуществления:

1) *по степени новизны:*

• *адаптационная.* Степень новизны проявляется лишь в приспособлении авторской концепции к конкретному месту и времени;

• *комбинаторная.* Имеет место новое сочетание собранных воедино известных подходов, приемов, методов. Эффективность от взаимодействия выбранных методов значительно превосходит обычный суммарный эффект, ожидаемый от такого соединения (ШКИД В. Н. Сороки-Росинского);

• *радикальная.* Это школа, построенная на основе принципиально новой концепции, не имеющей аналогов в прошлом (например, педагогика Р. Штейнера);

2) *по уровню распространения:*

• *единичная.* Школа сохраняется в единственном экземпляре, ввиду того что отсутствуют разработанные технологические механизмы переноса авторской концепции (Павлышская средняя школа В. А. Сухомлинского);

• *локальная.* Школы этого типа не могут быть адаптированы к любым культурологическим условиям, осуществляют свою деятельность в узко ограниченных географических рамках (современные школы, работающие по авторской концепции американского исследователя К. Гликмана в штате Джоржия, США);

• *национальная.* Возможности «тиражирования» авторской концепции ограничены условиями одной страны (школы «коллективного творческого воспитания» в СССР и в России);

• *универсальная.* Школы этого типа наиболее технологичные, не зависящие ни от культурологических особенностей социума, ни от географических условий (вальдорфские школы, школы М. Монтессори, «справедливые общества» Л. Кольберга);

3) *по масштабу реального воплощения:*

• *авторская концепция.* Это способ осуществления образовательной и воспитательной деятельности, теоретически разработанный, отличающийся от принятого, позволяющий получить более высокие по сравнению с массовой практикой результаты. Это школа, не реализованная на практике, хотя процесс реализации может состояться;

• *авторский проект*. Это школа, работающая под руководством конкретного педагога в соответствии с его концепцией, находящейся в процессе становления; начальный этап реализации авторской концепции (школа «Оптимум» А. В. Меренкова в Екатеринбурге);

• *авторская школа как единичное явление*. Это школа одного директора, со специфической уникальной культурой, полностью зависящая от деятельности своего творца или от места реализации (например, школа В. А. Сухомлинского). Комплекс отличительных черт не может быть воспроизведен другим автором. Возможен вариант сохранения системы коллективом педагогов, хорошо изучившим традиции. Однако распространение, «тиражирование» системы не является возможным;

• *школа-модель*. Концепция сформулирована в гибкой форме, дающей возможность распространения. Реализация концепции может быть осуществлена без ограничений во времени и пространстве. Гибкость, разработанность, технологичность – те качества, которые позволяют обеспечить широкое, частичное или ограниченное распространение авторской школы-модели. Примерами являются разработанная и внедренная в практику Л. Кольбергом концепция «справедливые общества», реализованное В. А. Караковским «коллективное творческое воспитание»;

• *школа-направление*. Это целое движение школ, работающих на основе конкретной концепции, имеющей четко сформулированные инвариантные черты и высокий уровень технологичности. По сравнению со школой-моделью поле применения шире, более высокий коэффициент адаптивности. Деятельность школы созвучна с нарождающейся парадигмой, готовит переход к ней, являясь опорой в парадигме своего времени. С целью пропаганды идей авторского направления создаются научно-педагогические объединения, ведется профессиональная подготовка педагогов.

Вальдорфская школа Р. Штейнера, созданная в Германии в 1919 г., стала стимулом к возникновению широкого педагогического движения по созданию подобного типа школ. Каждая из этих школ, конечно же, приобрела черты, присущие времени и культурологической среде, но тем не менее сохранила основные системообразующие черты школы – основоположницы движения;

• *школа как основание новой парадигмы*. Школа данного типа базируется на системе концептуальных положений автора-творца.

Система характеризуется четко выстроенным и соответствующим социально-политическим и культурным особенностям своего времени ядром ценностей, блоком ценностных приоритетов и профессионально-ценностных ориентаций. Широкомасштабное внедрение в практику обеспечивается высоким уровнем разработанности авторских технологий. Идеи творца являются основой для создания научных сообществ, в состав которых входят институты, опытные базы, исследовательские лаборатории, позволяющие быстро реагировать на потребности изменяющегося общества.

Примером является деятельность Дж. Дьюи. Созданная им школа при Чикагском университете порождает авторскую школу-модель, затем появляется школа-направление. Значительное распространение подобного типа школ превращает педагогическое пространство США первой четверти XX в. в экспериментальную площадку. Формируется ведущая парадигма – парадигма «прогрессивной школы», или «школы действия».

Подводя итог, следует отметить, что авторская школа за последние сто лет стала значительным фактом педагогической действительности и неотъемлемым фактором педагогической культуры. Позволяя построить для современного общества модель школы и модель человеческих взаимоотношений, она знаменует собой подлинный прорыв в будущее.

Вопросы для самопроверки

1. Какое образовательное учреждение можно назвать инновационным?
2. Какие бы вы предложили критерии для оценки инновационности образовательного учреждения?
3. Какую школу можно назвать «авторской»?
4. Назовите четыре структурные составляющие культуры авторской школы.
5. Охарактеризуйте составляющие типологии авторской школы.

Глава 10

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

10.1. Актуальность педагогического проектирования в современных условиях

Деятельность педагога включает в себя несколько функций, одна из которых – проектировочная. Эта функция не менее значима, чем организаторская, гностическая (поиск содержания, методов и средств взаимодействия с учащимися) или коммуникативная.

Обратимся к определению. Слово «проект» (от лат. *projectus*) означает «брошенный вперед». Понятие «проект» используется в строительстве, архитектуре, инженерной деятельности.

Разработка какого-либо педагогического объекта или процесса предусматривает подбор различных компонентов, определение целей, принципов, содержания, методов, форм, средств и т. д. При этом важно, чтобы в совокупности все эти компоненты представляли не просто комплекс, а достаточно *целостную, непротиворечивую систему*. По данным исследований, такая деятельность является одной из важнейших функций педагога, на выполнение которой он затрачивает около 30% всего времени.

Педагогическое проектирование позволяет упорядочить деятельность. Проектируя педагогическую систему, педагог избегает случайно выбранных компонентов, совершает путь от неясности к четкому представлению и сознательному построению педагогических объектов и процессов. Благодаря педагогическому проектированию оптимизируется деятельность педагога и учащихся, создается учебная среда, способствующая раскрытию внутреннего мира воспитанников. Использование педагогического проектирования позволяет педагогу свести к минимуму рутинную работу и оставить больше места для конструктивного творческого поиска, что приводит к изменению устаревших и созданию новаторских технологий.

10.2. История развития теории и практики педагогического проектирования

Начало теории и практики педагогического проектирования было положено в конструкторских дисциплинах: системотехнике, ки-

бернетике, технической эстетике. Основой данных дисциплин является система «человек – техника – цель». Однако педагогический процесс оперирует с системой «человек – человек – цель». Поэтому в педагогическом процессе следует опираться как на законы проектирования техники, так и на законы развития личности.

Основоположником отечественной теории педагогического проектирования может по праву считаться А. С. Макаренко. Он рассматривал воспитательный процесс как особым образом организованное «педагогическое производство». Являясь противником стихийности в процессе воспитания, он выдвигал идею разработки «педагогической техники». Разрабатывая «советскую воспитательную технику», А. С. Макаренко на практике усовершенствовал «технику дисциплины», «технику разговора педагога с воспитанником», «технику самоуправления», «технику наказания». Последовательность продуманных действий была направлена на проектирование в человеке всего лучшего и достойного.

Постепенно появились теории проектирования личности, понятия «инструмент развития личности», «инструмент воспитания», «инструмент воздействия».

В. А. Сухомлинский не употреблял терминов «проектирование», «технология», но в учебно-воспитательном процессе им выделены в отдельные системы наука, мастерство, искусство. Деятельность этого педагога можно назвать высокотехнологичной.

Одной из первых работ, связанных с созданием целостных педагогических систем, был труд В. П. Беспалько «Слагаемые педагогической технологии».

Огромным стимулом к развитию педагогического проектирования послужило распространение вычислительной техники. Появились информационные технологии обучения. Но как бы сильно развиты они ни были, они всегда представляют собой лишь разновидность *педагогических технологий* (последовательное и непрерывное движение взаимосвязанных компонентов, этапов, состояний педагогического процесса и действий его участников).

Сегодня проектирование является неотъемлемой частью педагогической деятельности.

Можно с полной уверенностью утверждать, что сегодня в каждом образовательном учреждении есть педагоги-новаторы, разрабатывающие авторские проекты.

10.3. Соотношение понятий «планирование» и «проектирование»

Традиционно в технике под *проектированием* понимается разработка комплексной технической документации – проекта. Сам же *проект* – это такая документация, которая содержит эскизное или окончательное решение, дающее необходимое представление об устройстве создаваемого технического объекта и исходные данные для последующей подготовки рабочей документации.

Применительно к деятельности педагога, связанной с разработкой документации, раньше употреблялось понятие «планирование». Планирование включало в себя разработку плана и конспекта занятий, учебно-технической документации. Следовательно, проектирование и планирование – понятия взаимосвязанные.

Для иллюстрации рассмотрим случай из жизни. Представим себе, что мы запланировали приобретение мебели. Этот план может остаться нереализованным, быть лишь образом нашего мышления, если мы не создадим проект. Для этого нужно рассчитать время и место покупки, соотнести стоимость предмета покупки с семейным бюджетом, задать дизайнеру параметры помещения, а он спроектирует предмет покупки в соответствии с нашими требованиями.

Отсюда следует, что проектирование не отрицает, а предполагает планирование как функцию деятельности.

Проект содержит исходные данные для последующего планирования, которое можно рассматривать как частный случай детализации принятого педагогического проекта.

Проектирование связано с разработкой объективно новых видов педагогической деятельности, а планирование предусматривает разработку деятельности по ранее составленному плану.

10.4. Технологичный педагогический процесс

Педагогическое проектирование способствует созданию более технологичных *педагогических проектов*, в частности более технологичных педагогических процессов.

Под *технологичным педагогическим процессом* понимается наиболее эффективная, оптимальная, соответствующая педагогическим принципам и закономерностям его организация, которая позволяет

эффективно повторить данный процесс любому заинтересованному педагогу с получением предполагаемых результатов. Технологично спроектированный педагогический процесс должен быть доступным и понятным педагогам-практикам, удобным для использования, т. е. он должен быть *воспроизводимым*.

Анализируя вышесказанное, можно со всей уверенностью утверждать, что еще в XVII в. Я. А. Коменским был создан *технологичный проект классно-урочной системы*, которая впоследствии стала применяться повсеместно.

10.5. Основные этапы педагогического проектирования

Основными этапами педагогического проектирования являются анализ, диагностика, прогнозирование, разработка проекта деятельности.

Анализ деятельности имеет следующее содержание:

- уяснение места осуществления педагогического процесса;
- определение состояния и уровня подготовки участников педагогического взаимодействия;
- определение содержания педагогического процесса в целом;
- выявление наличных средств.

Анализ сопряжен с учетом множества научных фактов и факторов (внутренних и внешних) развития педагогических систем[1].

Анализ позволяет сделать оценку общего состояния педагогического процесса или отдельных его компонентов. Такая оценка называется *диагнозом*.

Оперативная диагностика строится на основе письменных и устных ответов учащихся, их отношений и поступков.

Долговременная диагностика основывается на результатах учебной деятельности, полученных за более длительный период (четверть, семестр, год).

Педагогическое прогнозирование рассматривается как процесс получения опережающей информации об объекте.

Методами прогнозирования являются:

- моделирование;
- выдвижение гипотез;

---

[1] Общая педагогика [Текст]: в 2 ч. Ч. 1 / В. А. Сластенин [и др.]. М., 2004.

• мыслительный эксперимент;

• экстраполяция.

Прогнозирование может быть поисковым и нормативным. *Поисковое прогнозирование* нацелено на определение будущего состояния объекта. *Нормативное прогнозирование* определяет пути достижения оптимального состояния функционирования системы (объекта).

По результатам педагогического прогнозирования могут быть конкретизированы педагогические цели.

Итогом конструирования образовательного процесса является создание плана-конспекта или конспекта проведения занятий.

Рассмотрим *требования, предъявляемые к технологично спроектированному плану-конспекту*:

1. Четкость цели и конкретность образовательных задач.

2. Краткость и компактность.

3. Разнообразие содержания, форм и методов, оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности учащихся.

4. Преемственность, систематичность и последовательность.

5. Сочетание перспективности и актуальности намеченных видов работы.

6. Единство педагогического управления и активности учащихся.

7. Учет возрастных и индивидуальных возможностей учащихся.

8. Гибкость и вариативность.

10.6. Объекты педагогического проектирования

Сущность педагогического проектирования состоит в том, чтобы создавать положительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результат.

При определении объектов педагогического проектирования важно отметить, что педагог не занимается проектированием личности. Он проектирует свою деятельность, формы, методы обучения, гармоничное сочетание которых и должно привести к изменению в личностном содержании.

Объектами педагогического проектирования выступают:

• педагогические ситуации;

• педагогические процессы;

• педагогические системы.

Проектируя педагогическое взаимодействие, педагог создает предполагаемые *педагогические ситуации*. Он конструирует способы взаимодействия, общение, его результаты. Подчеркнем, речь идет не о стихийных педагогических ситуациях, а о предвиденных педагогом, предполагающих конкретные способы их разрешения. И если ситуация – это сочетание конкретных условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку или положение, то проектирование педагогических ситуаций всегда связано с разработкой конкретных внешних условий, действий для конкретных участников педагогического процесса.

Проектирование педагогических ситуаций осуществляется в рамках конкретного *педагогического процесса*. Это главный объект проектирования, в котором объединяются в единое целое компоненты, способствующие развитию учащихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии.

Третьим объектом педагогического проектирования является *педагогическая система*. Педагог всегда находится в структуре какой-либо образовательной системы (школы, института, клуба и т. п.). Он может разрабатывать свою систему обучения и воспитания или систему учебного заведения, которая входит в структуру другой системы (района, города, области).

Педагогическая система представляет собой целостное единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития человека. Данное понятие обозначает:

1) качественное состояние педагогических явлений (педагогический процесс, личность учащегося, деятельность педагога);

2) некоторые педагогические образования (система образования района, города, региона и т. д.).

Педагогические системы могут быть малыми (уровень учебного заведения); средними (уровень взаимосвязи деятельности учебного заведения и иных учреждений системы образования и культуры); большими (уровень взаимосвязи деятельности учебных заведений регионов или государства).

Проектируя перечисленные педагогические объекты, педагог разрабатывает способы развития личности учащихся на различных уровнях: микроуровне (педагогическая ситуация); среднем уровне (педагогический процесс); макроуровне (педагогическая система).

Вопросы для самопроверки

1. Что такое технологичный проект? Приведите примеры.
2. Назовите основные понятия педагогического проектирования.
3. Как соотносятся понятия «проектирование» и «планирование»?
4. Опишите путь прохождения педагогического проекта от идеи до конкретного воплощения.
5. Сформулируйте значимость педагогического проектирования в педагогической деятельности.

Глава 11

ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ СИСТЕМАМИ

11.1. Сущность понятия «управление»

Целостный педагогический процесс принимает более строгий научный характер, если он обоснован с точки зрения науки управления.

Представим себе, что мы управляем педагогической системой. Как и всякая система, педагогическая система – это совокупность компонентов, объединенных упорядоченными связями.

Педагогическая система – это система социальная. В отличие от систем технических, биологических в качестве компонентов педагогических систем рассматриваются не только неодушевленные или одушевленные объекты, но и процессы, а также факторы, влияющие на протекание этих процессов. Пример простейшей педагогической системы представлен на рис. 2.

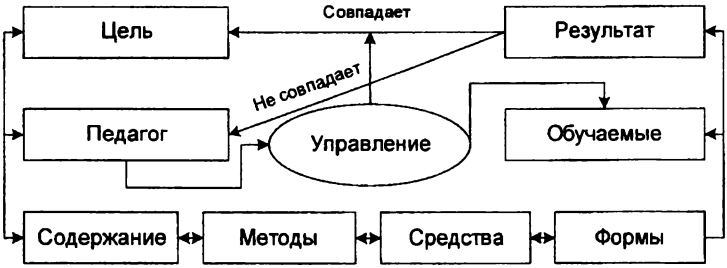

Рис. 2. Простейшая педагогическая система

Процесс управления поддерживает жизнедеятельность системы, обеспечивает эффективность результата.

Под *управлением* понимают деятельность, предполагающую:

- принятие решений;
- организацию;
- контроль;

• регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью;

• подведение итогов на основе достоверной информации.

Деятельность с таким содержанием может быть реализована не только в педагогическом процессе. В качестве педагогической системы может быть рассмотрена система образования, функционирующая в масштабе государства, области, города или района. Это может быть образовательное учреждение: школа, профессиональный лицей, колледж, вуз.

С точки зрения управления педагогическая система образовательного учреждения включает в себя следующие подсистемы:

• целостный педагогический процесс;

• классно-урочная система;

• система воспитательной работы;

• система эстетического воспитания учащихся;

• система профориентационной работы и др.

Частные случаи управления этими подсистемами, координация их деятельности составляют сущность управления образовательным учреждением.

11.2. Общие принципы управления педагогическими системами

Управленческая деятельность основывается на ряде принципов, которыми руководствуется руководитель образовательного учреждения при выполнении своих функций.

Принципы управления являются отражением *закономерностей управления*, среди которых можно выделить следующие:

• зависимость эффективности функционирования системы управления учебно-воспитательной работой от уровня структурно-функциональных связей между субъектом и объектом управления;

• обусловленность содержания и методов управления содержанием учебно-воспитательной работы характером содержания и методов организации педагогического процесса.

Осмысление этих закономерностей позволяет понять целесообразность основных принципов управления. Рассмотрим их более подробно.

1. *Демократизация и гуманизация управления педагогическими системами.* Управление образовательным учреждением ориентиро-

ванно на самодеятельность и инициативу руководителей, педагогов, учащихся, родителей. Это возможно только при условии открытости обсуждения и принятия управленческих решений. Кроме открытости принятия решений принцип демократизации будет реализован, если обеспечиваются:

- выборность руководителя;
- конкурсное избрание педагогических кадров;
- доступность информации;
- отчетность администрации, совета образовательного учреждения перед коллективом;
- предоставление педагогам и учащимся возможности участвовать в обсуждении проблем образовательного учреждения, высказывать свою точку зрения.

Процессам демократизации способствуют установление атмосферы сотрудничества, а также организация самоуправления и соуправления.

Гуманизация предполагает в качестве приоритетных направлений управленческой деятельности:

- признание ценности личности;
- установление субъект-субъектных отношений;
- переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности.

2. *Системность и целостность в управлении.* В управлении важен системный подход. Для его реализации необходимо:

- рассматривать систему в целостности ее функций;
- видеть не только составные части системы, но также связи и отношения, которые возникают между ними;
- учитывать, что свойства системы не есть сумма свойств отдельных ее частей (синергетический подход). Устойчивость интергративности свойств определяет целостность;
- учитывать взаимодействие образовательного учреждения и среды, которое проявляется в том, что: 1) среда влияет на образовательное учреждение; 2) образовательное учреждение ведет за собой среду, подчиняет ее себе для достижения своих целей.

Если управленческая деятельность учитывает эти особенности функционирования образовательного учреждения, то системность и целостность в управлении обеспечены.

3. *Рациональное сочетание централизации и децентрализации в управлении.* Чрезмерная централизация ведет к администрированию в управлении. Это сковывает инициативу руководителей нижних уровней, учителей, учащихся.

В случае децентрализации возможны дублирование управленческих функций, потеря времени, перегрузка руководителей. Интегрированная децентрализация может привести к снижению эффективности педагогической системы. При этом становятся очевидными недостатки управления:

- снижение роли руководства, администрации в целом;
- утрата руководством аналитических и контролирующих функций;
- возникновение конфликтов в педагогическом коллективе;
- противостояние административных и общественных органов управления.

Таким образом, централизация и децентрализация в управлении должны рационально сочетаться.

4. *Единство единоначалия и коллегиальности в управлении.* Единоначалие обеспечивает дисциплину и порядок, четкое разграничение полномочий участников педагогического процесса, оперативность в выполнении решений.

Однако часто в вопросах управления образовательным учреждением необходимо опереться на опыт и знания коллег. Иногда бывает очень важно сопоставить разные точки зрения, провести обсуждение и принять оптимальное решение. Это может быть обеспечено только коллегиальным подходом к проблеме.

Таким образом, нельзя не учитывать диалектического единства двух противоположных тенденций в управлении. Единоначалие и коллегиальность в управлении – это не что иное, как проявление единства и противоположности объекта развития. Коллегиальность является приоритетной на этапе принятия решения, единоначалие – на этапе реализации решений.

Практическое воплощение данный принцип находит в деятельности комиссий, советов, действующих на общественных началах, в работе съездов, конференций, слетов и т. д.

5. *Объективность и полнота информации в управлении педагогическими системами.* Информация как совокупность сведений о со-

стоянии системы и окружающей среды играет чрезвычайно важную роль в управлении, является средством коммуникации между администрацией, педагогами, воспитанниками. Это информация об успеваемости учащихся, о качестве знаний, данные об особенностях и направленности личности, о становлении личности в учебной и внеучебной деятельности (индивидуальная траектория развития личности).

Особую важность имеют методы сбора, хранения и использования информации. Среди методов сбора информации широко распространены наблюдение, анкетирование, тестирование, работа с инструктивными и методическими материалами.

Информация классифицируется по различным признакам:

- по времени (ежедневная, ежемесячная, четвертичная, годичная);
- по функциям управления;
- по источникам поступления (внутренняя, ведомственная, вневедомственная);
- по целевому назначению (директивная, ознакомительная, рекомендательная) и др.

11.3. Образовательное учреждение как педагогическая система и объект управления

Образовательное учреждение – это самостоятельная развивающаяся и управляемая система. Функционирование данной педагогической системы направлено на достижение целей, обусловленных потребностями общества. Цели определяют содержание деятельности системы, а содержание предполагает многообразие форм и методов реализации.

Как и всякая система, педагогическая система «образовательное учреждение» характеризуется уровнем достигнутых результатов. На достижение результатов направлена деятельность организаторов образования, должностных лиц, педагогов, учащихся.

Педагогическая система «образовательное учреждение» может быть представлена совокупностью:

- системообразующих факторов (цели и результаты);
- условий функционирования (социально-педагогические условия, условия времени);
- структурных и функциональных компонентов.

Структурными компонентами педагогической системы «образовательное учреждение» являются:

- управляющая система;
- управляемая система;
- содержание управленческой деятельности;
- методы управления;
- средства управления;
- формы управления.

К *функциональным компонентам* педагогической системы «образовательное учреждение» относятся:

- педагогический анализ;
- целеполагание;
- планирование;
- организация деятельности;
- контроль;
- регулирование объекта управления;
- корректирование.

Уровневая структура управляющей и управляемой систем образовательного учреждения может быть представлена следующим образом:

1. Управляющая система:

- директор, руководители совета образовательного учреждения, ученического совета, общественных объединений. Этот уровень определяет стратегические направления развития учебного заведения;
- заместители директора, психолог, социальный педагог, ответственный за организацию общественного труда, помощник директора по административной работе;
- учителя, воспитатели, классные руководители;
- учащиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления. Выделение данного уровня подчеркивает субъект-субъектный характер отношений.

2. Управляемая система – ученический коллектив: общешкольный, классный, коллектив системы дополнительного образования.

Эффективность деятельности педагогической системы «образовательное учреждение» определяется согласованным взаимодействием обоих уровней, а также всех структурных компонентов.

Вопросы для самопроверки

1. В чем заключается управленческая деятельность?

2. Назовите подсистемы, являющиеся объектом управления в образовательном учреждении.

3. Перечислите основные принципы управления образовательным учреждением. Поясните, как они реализуются.

4. Назовите структурные и функциональные компоненты педагогической системы «образовательное учреждение».

5. Каким образом через уровневую структуру управления образовательным учреждением реализуется субъектность внутренних взаимодействий?

Глава 12

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

12.1. Система образования России. Понятие о непрерывном образовании

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность следующих взаимодействующих компонентов:

- преемственные образовательные программы и государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности;
- сеть образовательных учреждений, реализующих эти программы, независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов;
- органы управления образованием и подведомственные им учреждения и организации.

Образовательные программы определяют *содержание образования* по направлениям и уровням. Например, в направлениях «Общее образование» и «Профессиональное образование» существуют несколько уровней.

Одной из важнейших характеристик деятельности сети образовательных учреждений в новых социокультурных условиях является непрерывность образования.

Непрерывное образование рассматривается как процесс и результат развития личности в реально функционирующей системе государственных и общественных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека.

Целостная система непрерывного образования охватывает все звенья, начиная от дошкольных учреждений и заканчивая высшими учебными заведениями.

Основой непрерывного образования является базовое образование. Для реализации непрерывного образования государственные, негосударственные, общественные базовые, общественные дополнительные образовательные учреждения, функционирующие в системе образования, взаимосвязаны между собой (рис. 3).

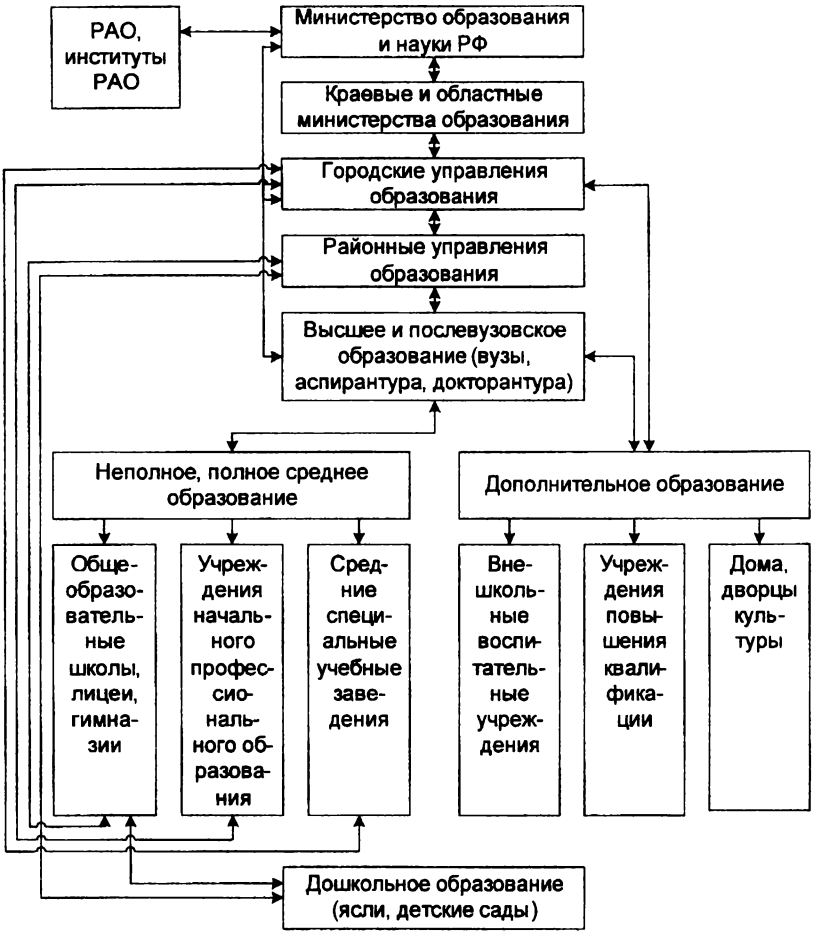

Рис. 3. Органы управления системой образования России

12.2. Государственный характер управления образованием. Органы управления образованием

Государственный характер управления системой образования закреплен совокупностью принципов государственной политики в области образования, сформулированных в Законе РФ «Об образовании».

Государственные органы управления образованием и их взаимосвязи внутри системы образования представлены на рис. 3. Органы управления образованием выполняют следующие функции:

• формирование и осуществление федеральной политики в области образования;

• правовое регулирование отношений в области образования, в том числе обеспечение государственных гарантий прав граждан в сфере образования;

• разработка и реализация федеральных целевых и международных программ в области образования;

• формирование государственных органов управления образованием, ведомственных органов управления образованием, назначение их руководителей;

• установление перечня профессий и специальностей, по которым осуществляется профессиональная подготовка;

• создание, реорганизация, ликвидация образовательных учреждений;

• аттестация, государственная аккредитация, лицензирование образовательных учреждений;

• аттестация педагогических работников;

• установление норм труда и нормативов оплаты труда в федеральных образовательных учреждениях;

• установление образовательного стандарта;

• решение вопросов финансирования;

• решение вопросов социальной поддержки различных групп, категорий обучающихся и педагогических работников;

• контроль выполнения законодательства Российской Федерации в части образования (Закон РФ «Об образовании»);

• ежегодное утверждение федерального перечня учебников (экспертиза) на основе государственной аккредитации;

• информационное и научно-методическое обеспечение системы образования, разработка учебных планов, программ, курсов, учебных пособий; создание единой для России системы информации.

Важная роль в системе управления образованием отводится *краевым и областным министерствам образования*, так как они обеспечивают в пределах своей компетенции:

1) проведение государственной политики в области образования;

2) создание системы непрерывного образования;

3) широкое применение эффективных форм интеграции образовательных учреждений с наукой и производством;

4) реализацию целевых программ;

5) реальную помощь районным управлениям образования.

Районный совет по образованию осуществляет следующие функции:

• определяет социальный заказ системе образования;

• решает важнейшие вопросы развития образования на перспективу (материально-техническое обеспечение, рационализация сети образовательных учреждений);

• осуществляет контроль за выполнением социального заказа и реализацией комплексных целевых программ.

Структура *районного управления образования* включает следующие отделы: учебно-воспитательного процесса, развития социально-экономической базы образования, научно-методического обеспечения, хозяйственно-эксплутационный, планово-экономический.

В рамках районного управления образования действует *районный научно-методический центр*, который занимается организацией работы районных методических объединений, проведением индивидуальных и групповых консультаций, аттестацией педагогических кадров.

Районное управление образования создает банк информации по всем видам деятельности, планирует основные направления развития системы образования, обеспечивает связь школ с другими социальными институтами.

Развитие системы образования на основе традиционных подходов осуществить трудно. Необходимо изменение традиционных структур. Вследствие этого возникает новая система организации и взаимодействия. Одной из отличительных особенностей современного периода в деятельности системы образования является *переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием*.

12.3. Государственно-общественный характер управления системой образования

Государственно-общественный характер управления системой образования реализуется через участие общественных организаций в управлении образованием.

На уровне образовательного учреждения такими организациями являются родительский совет, ученический совет.

На уровне районного управления образования работает *совет директоров*. Это общественный орган, планирующий и регулирующий деятельность учебных заведений совместно с районным управлением образования. Директора образовательных учреждений района собираются один раз в неделю для обсуждения проблем педагогической практики.

Важную роль в обеспечении связи между образовательной практикой и обществом играет *совет по образованию*. Он избирается из состава руководителей образовательных учреждений, хозяйств и предприятий, педагогов, представителей общественных организаций, местных органов власти. Совет по образованию решает следующие задачи:

- определение программы развития образования;
- организация разработки и реализации просветительской политики;
- планирование развития материальной базы образовательных учреждений;
- организация взаимодействия предприятий и образовательных учреждений;
- помощь местным административным органам в решении проблем просвещения.

Совет по образованию работает не только на уровне районных структур, но и на более высоких уровнях.

Вопросы для самопроверки

1. Охарактеризуйте систему образования России.
2. В чем заключается сущность понятия «непрерывное образование»?
3. Какова структура органов управления образованием?
4. Охарактеризуйте функции органов управления образованием.
5. В чем заключается государственно-общественный характер управления образованием?

ГЛАВА 13

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ: ГЕНЕЗИС И СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

13.1. Понятие профессионального образования

Существуют различные подходы к определению профессионального образования. Под профессиональным образованием понимают: 1) целенаправленный педагогический процесс профессионального обучения и воспитания; 2) целенаправленный, осуществляемый государством и обществом процесс воспроизводства квалифицированной рабочей силы, подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов; 3) систему профессионального образования, сеть профессиональных учебных заведений – от элементарных курсовых форм до высшего и послевузовского образования; 4) профессиональную подготовку и наличный уровень компетентного владения той или иной программой профессионального образования.

В узком смысле к профессиональному образованию относится профессиональная подготовка в соответствии с Законом РФ «Об образовании», в широком смысле – допрофессиональное образование, профессиональная подготовка, профессиональное усовершенствование квалификации, профессиональная переподготовка.

Задача *допрофессионального образования* – познакомить учащихся с понятиями «профессия», «труд», «специальность» и «специализация»; оказать им помощь в профориентации.

Задача *профессиональной подготовки* – обучить специальности, соответствующей государственному стандарту.

Задача *профессионального усовершенствования квалификации* – расширить полученную квалификацию, адаптировать ее к изменяющемуся содержанию профессии; обеспечить профессиональный рост специалистов.

Задача *профессиональной переподготовки* – помочь освоить другую профессиональную деятельность специалисту с приобретенным профессиональным образованием, так как имеющаяся профессиональная квалификация не соответствует рыночным условиям труда, наносит физический или моральный вред.

Согласно современной трактовке, *профессиональное образование* – это социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. Профессиональное образование создает условия для профессионального становления, развития и самореализации личности и содействует достижению гуманистических и демократических целей общества.

Право на профессиональное образование – одно из фундаментальных прав личности (закреплено в Декларации прав человека), обеспечивающее ей реальное право на труд, профессию, возможность участвовать в общественной жизни, способствующее улучшению качества жизни.

В России профессиональное образование базируется на принципах демократизма, непрерывности и преемственности, общедоступности, светскости, поликультурности, рационального соотношения государственного и общественного начал в подготовке специалистов и др.

В Законе РФ «Об образовании» (ст. 22, 23, 24, 25, 26) указываются основные положения о получении профессионального образования на всех уровнях (начальное, среднее и высшее). Определены также различные отраслевые и межотраслевые виды профессионального образования: университетское, педагогическое, техническое, военное, ветеринарное и др.

В Российской Федерации содержание профессионального образования зафиксировано в таких документах, как государственный образовательный стандарт, профессионально-квалификационные характеристики (или профиль подготовки специалиста), учебные планы и программы.

13.2. Содержание профессионального образования

Содержание образования для каждого уровня, согласно Закону РФ «Об образовании», определяется соответствующей *образовательной программой*. Но по существу силу нормативного документа в образовательной практике учреждений начального профессионального образования (НПО), среднего специального образования (СПО),

высшего профессионального образования (ВПО) имеет *государственный образовательный стандарт* (ГОС). Порядок разработки, утверждения и введения государственных образовательных стандартов определяется Правительством РФ.

Содержание профессионального образования структурировано не только по уровням и ступеням, но и по профессиям, специальностям и направлениям, которые для каждого уровня устанавливаются определенными нормативными документами. Для системы НПО это Перечень профессий и специальностей начального профессионального образования; для системы СПО – Классификатор специальностей среднего профессионального образования; для системы ВПО – Перечень направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования.

В *Перечне профессий и специальностей начального профессионального образования* профессии распределены по ступеням квалификации, что регламентирует объем и соотношение общего и профессионального образования. По каждой профессии определен минимальный срок обучения.

Классификатор специальностей среднего профессионального образования систематизирует специальности подготовки по группам родственных специальностей.

Перечень направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования включает две части: перечень направлений подготовки бакалавров и магистров и перечень специальностей.

Структура ВПО сегодня состоит из двух самостоятельных элементов:

• *профессионально ориентированного* высшего образования, содержание которого дифференцировано по специальностям (его можно отнести к традиционному моноступенчатому варианту подготовки специалиста по конкретной специальности);

• *наукоориентированного* высшего образования, включающего ступени бакалавриата и магистратуры.

Бакалавриат и магистратура – это многоступенчатые системы подготовки специалистов широкого профиля. Данные ступени не предполагают узкую профессиональную подготовку, поэтому содержание образования дифференцируется по направлениям подготовки, выделенным в соответствии с областями наук.

Одной из актуальных проблем содержания начального профессионального образования является проблема *унификации* программ, номенклатуры профессий, квалификационных разрядов.

Специфика профессионального образования заключается в большом разнообразии профессий и специальностей. Проблема *преемственности* всех этапов обучения на уровне государства разрешается за счет группировки профессий на базе объединения специальностей. Существующий сегодня Перечень профессий содержит не 200 разделов Единой тарифной квалификационной сетки, как это было ранее, а 42 крупных отраслевых комплекса, что значительно упрощает вопросы интеграции профессиональной подготовки, управления профессиональным обучением и распределением рабочих кадров. В основе Перечня лежит двухступенчатая иерархия профессионального разделения труда: наряду с общепринятым понятием «профессия» введено новое понятие «специальность». *Специальность* в данном случае – это конкретная область трудовой деятельности в рамках профессии.

Основной единицей Перечня являются профессии, которые объединяют специальности, родственные по общности технико-технологических параметров, производства или трудовых функций. Подобное объединение позволяет расширить профиль подготовки, унифицировать учебно-программную документацию, обеспечить социальную защищенность работников в современных социально-экономических условиях.

Для разработки учебно-программной документации сегодня используются *профессионально-квалификационные характеристики*, которые разрабатываются на основе *тарифно-квалификационных справочников*. Однако данная категория документов не учитывает перспективы развития предприятий, а лишь отражает знания, умения, навыки, необходимые рабочему в настоящее время. В связи с этим актуальной становится прогностическая *модель рабочего широкого профиля* как эталон системы подготовки и повышения квалификации рабочего. Основой такой модели является изучение труда рабочих, структуры их профессиональной и познавательной деятельности, определение степени выраженности профессионально значимых качеств личности. Используя данные педагогических исследований, сопоставляя идеальную модель с существующей фактически, можно определить содержание профессионального обучения и воспитания.

Профессиональная характеристика квалифицированного рабочего является одним из основных элементов государственного стандарта профессионального образования. Это многофункциональный документ, ориентированный на работодателей, учебные заведения, научно-методические организации системы образования, службу занятости и т. д.

13.3. Начальное профессиональное образование как социально-педагогическая система

Система начального профессионального образования России построена по отраслевому принципу. До 2000 г. подготовка велась по 1500 специальностям, сегодня их количество составляет около 900 (для сравнения: в Германии подготовка ведется по 300 специальностям).

Принципами построения системы НПО являются:

- взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки;
- единство теоретического и практического обучения;
- принцип ведущей роли производственного обучения как системообразующего фактора обучения и воспитания.

Начальное профессиональное образование (НПО) имеет целью *подготовку работников квалифицированного труда* по всем основным направлениям общественной деятельности на базе основного общего образования (по отдельным профессиям НПО может базироваться на среднем (полном) образовании).

В настоящее время выпускники системы НПО чрезвычайно востребованы рынком труда. По данным исследований И. П. Смирнова и Е. В. Ткаченко, 90% вакансий современного рынка труда приходится на квалифицированных рабочих и только 10% – на специалистов с высшим и средним профессиональным образованием. Современный работодатель заинтересован в качественно подготовленном рабочем. Сегодня вводится понятие «рабочий широкого профиля». Существующая система НПО должна обеспечить запросы рынка и восполнить недостаток квалифицированных рабочих. Одним из путей решения этой проблемы является реализация нового качества политехнической подготовки учащихся – *формирование системы знаний об общих научных основах производства, соответствующих умений и на-*

выков на основе взаимосвязи общеобразовательных предметов с предметами профессионально-технического цикла. Базовое образование является первым этапом непрерывного совершенствования *ключевых профессиональных компетенций* рабочего.

С одной стороны, общеобразовательные предметы, являясь базой для изучения специальных предметов, способствуют повышению качества профессиональной подготовки учащихся, а с другой стороны, освоение специальных предметов помогает учащимся не только закрепить полученные знания по общеобразовательным предметам, но и дополнить эти знания при изучении техники, организации и экономики производства. Необходим синтез знаний, умений и навыков в общеобразовательной и профессионально-технической сферах. При разработке основных направлений взаимосвязи общеобразовательной и основной подготовки следует существенно перестроить методы и средства обучения, организовать учебно-воспитательный процесс в системе НПО по-новому.

13.4. Высшее рабочее образование

В связи с происходящими серьезными социально-экономическими преобразованиями в обществе и производстве повышается потребность в углубленном профессиональном образовании. Такое образование позволяет рабочему не только выполнять трудовые функции, но и регулировать свою профессиональную деятельность, управлять ею. Назрела необходимость в создании самостоятельной ветви профессионального образования, которая обеспечивает готовность к высочайшему профессиональному мастерству в области рабочих профессий. Концепция высшего рабочего образования разработана в научной школе Российского государственного профессионально-педагогического университета (Г. М. Романцев).

Под *высшим рабочим образованием* понимается самостоятельное направление в высшем профессиональном образовании, которое обеспечивает готовность к социальной и профессиональной мобильности, высокому мастерству, целенаправленному овладению высокой общей культурой.

Цель высшего рабочего образования заключается в подготовке рабочего, способного:

• осуществлять эффективную трудовую деятельность на различных предприятиях;

• прогнозировать не только технико-технологические, но и социально-экономические перспективы конкретного производства;

• совмещать при необходимости управленческие и исполнительские функции;

• хорошо ориентироваться на рынке труда, создать собственное производство.

На базе Российского государственного профессионально-педагогического университета был создан Институт рабочего образования (ИРО), который представляет собой полифункциональную систему с многоуровневой образовательной структурой.

Основные концептуальные положения, лежащие в основе организации и развития ИРО:

• гибкость, открытость и саморазвитие образовательной системы;

• личная значимость процесса и результатов обучения (поэтапное внедрение рейтинговой системы контроля успеваемости);

• профессиональная направленность общеобразовательных, в том числе гуманитарных, дисциплин;

• интегративное обучение;

• разносторонность профессиональной подготовки (последовательное или параллельное получение нескольких специальностей);

• индивидуализация обучения (вариативность отбора дисциплин);

• многоуровневая система профессиональной подготовки;

• сознательный выбор профессиональной карьеры.

В ИРО реализуются:

• образовательные, гуманитарные профессиональные программы;

• углубленная технологическая и техническая подготовка.

Подготовка происходит на двух уровнях:

• I уровень (на базе основного общего образования) – 3 года обучения, квалификация «слесарь КИП и А» третьего и четвертого разрядов;

• II уровень (на основе полного общего образования) – 4 года обучения, квалификация «рабочий с высшим образованием», диплом бакалавра по основной специальности.

Возможности, которые дает обучение в ИРО, достаточно широки. Учащиеся получают новую разнообразную информацию, решают как стереотипные, так и эвристические задачи. Работа осуществляется на уникальном дорогостоящем оборудовании с использованием редкого сырья.

Какие качества и умения приобретает выпускник ИРО? Это уверенное выполнение практической работы в пределах высших рабочих разрядов; чтение чертежей любой сложности; нормирование работы и определение ее себестоимости; контроль качества выполняемой работы, знание средств и методов контроля; адаптационные умения при изменении производственной ситуации за счет владения смежной профессией, общеобразовательной подготовки; умения строить межличностные отношения и принимать управленческие решения; владение информационными технологиями; развитие потребности в самообразовании.

Важным отличием обучения в ИРО от обучения в обычном профессиональном образовательном учреждении является становление системы ценностей, позволяющей студенту успешно осуществлять процессы социализации, самореализации, самоактуализации.

Этапы обучения в ИРО:

- первая ступень – подготовка личности к деятельности социального и профессионального выбора;
- вторая ступень – базовая подготовка личности к преобразовательной профессиональной и социальной деятельности;
- третья ступень – формирование готовности личности к преобразовательной профессиональной и социальной деятельности.

13.5. История и этапы становления профессионального образования в России

История профессионального образования России – целостный социально-исторический и историко-педагогический процесс, в котором можно выделить несколько периодов.

Первый период (VI – первая половина XIX в.) – возникновение различных форм профессионального обучения на ранних этапах российской цивилизации, зарождение профессиональной школы и начало теоретического осмысления профессионального образования.

Второй период (вторая половина XIX в. – 1917) – развитие профессионального образования и профессионально-педагогической мысли в эпоху индустриального становления России; формирование системы государственных профессиональных учебных заведений

и развитие общественно-педагогического движения в области профессионального образования.

Третий период (1917–1940) – преобразование и развитие системы профессионального образования в постреволюционные десятилетия, связанные с новыми политическими реалиями, в первую очередь с восстановлением и массовой индустриализацией советской экономики; начальный этап институциирования профессиональной педагогики.

Четвертый период (1940–1958) – создание и функционирование системы государственных трудовых резервов как системы профессионального образования, отразившей потребности жестко централизованной плановой военной и послевоенной экономики и форсированной индустриализации СССР; активизация разработки методики производственного обучения и становления системы подготовки индустриально-педагогических кадров.

Пятый период (1959–1990) – развитие профессионального образования в РСФСР в условиях либерализации общества, социально-экономических реформ и технико-технологического перевооружения производства в 1959–80-х гг.; преобразование системы трудовых резервов в систему профессионально-технического образования; осуществление среднего профессионального образования и переход к всеобщему профессиональному образованию; становление научных центров профессионального образования.

Шестой период (1991 – по настоящее время) – развитие профессионального образования в Российской Федерации в условиях демократизации общества и перехода к рыночным отношениям в экономике, кризисных явлений в производстве и обществе, внедрения в производство высоких технологий; период дифференциации и диверсификации системы профессионального образования.

Петр I в период своего правления создает первую в России государственную систему образования. Экономика и политика этого времени требовали квалифицированных специалистов в разных областях: медицине, артиллерии, иностранных языках, кораблестроении, инженерии, горной промышленности. Российское государство вышло на качественно новый уровень общения и взаимодействия с Европой, что потребовало новых знаний, иного подхода к организации быта и производства, новых личностных качеств. Чтобы решить ряд обра-

зовательных задач, в России формируются новые учебные заведения для подготовки специалистов разных уровней профессионального образования.

Первая школа была открыта Петром I в Преображенском полку. Ее задачей являлась теоретическая подготовка (занятия по математике), а также практическая служба кадетов и обязательные стрельбы. Срок обучения не был установлен и зависел от усвоения материала и практических навыков.

В январе 1701 г. Петр I издал указ об открытии в Москве школы математических и навигационных наук. С 1715 г. она стала базой для поступления в Морскую академию в Петербурге.

Развитие специальных учебных заведений в России сдерживалось недостатком грамотной молодежи. Приходилось заниматься повышением общеобразовательного уровня учащихся. Это удлиняло сроки обучения и отвлекало преподавателей от занятий по основным предметам. Необходимо было создать сеть начальных учебных заведений в разных регионах страны. Поэтому по указам Петра I при каждом полку учреждались гарнизонные школы для детей солдат, открывались адмиралтейские школы для детей матросов, плотников и других мастеров. На Урале были созданы горнозаводские школы. Инициатором открытия нескольких горнозаводских школ был В. Н. Татищев (1686–1750). Он изложил свои взгляды на обучение и воспитание в ряде сочинений, прежде всего в «Разговоре двух приятелей о пользе наук и училищ». «Главной наукой» В. Н. Татищев считал ту, в которой «человек мог себя познать». Он пришел к заключению о необходимости воспитания и обучения соответственно возрасту человека. Как прирастают, совершенствуются в течение жизни знания отдельного человека, так совершенствуется знание человечества вместе с его возрастом. В. Н. Татищев высказывал идею о том, что общее образование должно предшествовать профессиональному. По его мнению, с десяти лет ребенка надо обучать ремеслу, и это должно быть основной задачей профессионального обучения.

Предшественницей современной профессиональной школы является общая ремесленная школа для работающей молодежи Германии, созданная в XIX в. В начале XX в. эта школа превратилась в специальную ремесленную школу (к общеобразовательному циклу предметов общей ремесленной школы добавилось профессиональное обучение).

С увеличением доли предметов профессионально-образовательного цикла специальная ремесленная школа с 1920 г. стала называться *профессиональной школой*. Данный тип школы получал все большее распространение, что привело к необходимости ввести специальную подготовку учителей. В процессе специальной подготовки учителей профессиональных школ вошли в употребление понятия «*профессиональная педагогика*» и «*экономическая педагогика*». Термин «профессиональная педагогика» был употреблен впервые в 1928 г. в связи с подготовкой учителей профессиональной, ремесленной школы, а термин «экономическая педагогика» – в 1930 г. в связи с подготовкой дипломированных педагогов для коммерческой школы.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое профессиональное образование?
2. Назовите нормативные документы, регламентирующие содержание профессионального образования.
3. В чем заключается проблема унификации программ, номенклатуры профессий, квалификационных разрядов для учащихся учреждений НПО?
4. Какова цель начального профессионального образования?
5. Какова цель высшего рабочего образования?
6. Расскажите об основных этапах становления системы профессионального образования России.

Глава 14

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

14.1. Общая характеристика системы профессионального образования России

Профессиональное образование относится к числу наиболее емких составляющих системы образования России. Значимость профессионального образования определяется необходимостью освоения опыта трудовой деятельности, лежащей в основе развития производительных сил общества.

В систему профессионального образования России входит сеть профессиональных учреждений, осуществляющих образовательный процесс и реализующих соответствующие образовательные программы. Обязательный минимум содержания каждой основной профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности) устанавливается государственным образовательным стандартом.

В системе профессионального образования можно выделить четыре уровня.

Начальное профессиональное образование. *Цель* – подготовка работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего и среднего образования. Подготовка кадров осуществляется как на производстве, так и в образовательных учреждениях. Для подготовки рабочих кадров действуют следующие системы и центры образования:

• *Система ученичества на производстве.* Ученичество бывает индивидуальным и групповым, осуществляется под руководством инструктора или наставника. По окончании срока обучения проводятся квалификационные испытания с выполнением профессиональных проб.

• *Курсовая подготовка в учебно-курсовых комбинатах и центрах.* Курсовая форма обучения дает возможность получить более глубокие специальные и теоретические знания, чем в условиях ученичества; может использоваться для переподготовки кадров.

• *Профессиональное училище* – основная форма начальной профессиональной подготовки и переподготовки рабочих кадров. Дидактическая система профессионального училища включает в себя три компонента: общеобразовательную, общепрофессиональную и специальную подготовку. В соответствии с этим организуются теоретические и практические занятия, производственное обучение и производственная практика. Срок обучения на базе основной школы – 3 года, на базе полного среднего образования – 1 год. Выпускникам выдается диплом об освоении профессии и аттестат о среднем образовании (обучающимся на базе 9 классов).

• *Профессиональный лицей* – государственное образовательное учреждение начального и среднего профессионального образования, основная форма планомерной подготовки специалистов с повышенным уровнем квалификации. Лицеи характеризуются четко выраженной специализацией (узкоспециализированная или многопрофильная направленность). В лицее могут быть реализованы три ступени образования. Три года обучения на базе основной школы позволяют освоить 1-ю и 2-ю ступени образования. На 3-й ступени образования (срок обучения – 1–2 года) осуществляется подготовка высококвалифицированных рабочих либо специалистов со средним специальным образованием на базе начального профессионального образования. Обучение на базе полного среднего образование предполагает реализацию 2-й и 3-й ступеней образования.

Среднее профессиональное образование. *Цель* – подготовка специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, полного общего или начального профессионального образования. Образовательными учреждениями среднего профессионального образования являются:

• *техникумы* (промышленные, строительные, транспортные, сельскохозяйственные, экономические и др.);

• *училища* (педагогические, медицинские, музыкальные, мореходные, военные и др.);

• *специальные школы* (например, школа милиции);

• *профессиональные колледжи*, реализующие среднее профессиональное образование, а также переподготовку и повышение квалификации специалистов;

• *отделения* (факультеты) *среднего профессионального образования* при вузах.

Сроки обучения в средних специальных учебных заведениях на базе основного общего образования – 3–5 лет, на базе полного общего образования – 1–3 года.

Высшее профессиональное образование. *Цель* – подготовка и переподготовка специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе полного общего, среднего профессионального образования. В соответствии с Законом РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996) в Российской Федерации установлены следующие виды высших учебных заведений:

• *институт* (осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников для определенной области профессиональной деятельности: инженерной, педагогической, юридической, экономической и др.);

• *академия* (выполняет те же задачи, что и институт, а также осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников высшей квалификации);

• *университет* (реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений, а также выполняет функциональные и прикладные исследования по широкому спектру наук).

В Российской Федерации установлены следующие ступени высшего профессионального образования:

• *бакалавр* (срок обучения не менее четырех лет, выдается диплом бакалавра);

• *дипломированный специалист* (срок обучения не менее пяти лет, выдается диплом специалиста с высшим профессиональным образованием);

• *магистр* (срок обучения не менее шести лет, выдается диплом магистра).

Послевузовское профессиональное образование. *Цель* – предоставление гражданам возможности повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Система послевузовского профессионального образования включает:

• *аспирантуру* (подготовка кандидатов наук, срок обучения – 3 года);

• *докторантуру* (подготовка докторов наук, срок обучения – 3 года);

• *интернатуру и ординатуру* при медицинских высших учебных заведениях;

• *академии, институты, факультеты повышения квалификации* при вузах.

Профессиональное образование – это процесс и результат профессионального развития личности посредством научно организованного профессионального обучения и воспитания, реализацией которых занимается система профессионального образования.

14.2. Современные требования к подготовке кадров в системе профессионального образования

Требования к подготовке кадров в системе профессионального образования в соответствии с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г. обусловлены следующими тенденциями развития современного общества.

• ускорение темпов развития общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;

• переход к постиндустриальному и информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия;

• возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества;

• динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости.

Из рассмотрения указанных тенденций развития общества следует, что современный человек, занимающийся деятельностью в любой области, в том числе и в сфере материального производства, должен обладать такими качествами, как:

• информационно-технологическая культура;

• коммуникабельность;

• толерантность;

- гибкость, глобальность, системность мышления;
- профессиональная компетентность и мобильность;
- способность к предпринимательству;
- профессиональная самостоятельность, ответственность.

В профессиональной педагогике, в психологии личностно ориентированного профессионального образования рассматриваются профессионально обусловленные компоненты личности.

С целью исследования подструктуры профессиональных качеств рассматриваются такие понятия, как «специалист», «профессионал», «квалификация», «ключевые квалификации», «ключевые компетенции»[1].

Специалист – работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями, навыками.

Профессионал – социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности.

Профессиональная квалификация – это степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнений определенной работы. Профессиональная квалификация определяет успешную деятельность по специальности, является *характеристикой специалиста.*

Ключевые квалификации – общепрофессиональные знания, умения и навыки, а также способности и качества личности, необходимые для выполнения работы по данной группе профессий. Ключевые квалификации обусловливают продуктивное осуществление интегративных видов деятельности. Они *характерны для профессионалов.* Например, рассматривая подструктуру профессионально важных качеств в четырехкомпонентной структуре личности специалиста, разработанной Э. Ф. Зеером, можно выделить в качестве профессионально обусловленной ключевой квалификации *социально-профессиональные способности*: готовность к кооперации, направленность на достижения, успех и профессиональный рост, корпоративность, надежность, социальную ответственность и др.

---

[1] Общая и профессиональная педагогика [Текст] / под ред. В. Д. Симоненко. М., 2006. С. 148.

Ключевые компетенции – это межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в профессиональных сообществах. Ключевые компетенции определяют *универсальность и социально-профессиональную мобильность профессионалов*, позволяют успешно адаптироваться в социальных и профессиональных сообществах. Выделяют следующие ключевые компетенции:

- *социальная компетенция* проявляется в способности брать на себя ответственность, вырабатывать решения и участвовать в их реализации, толерантность, проявление сопряженности личных интересов с потребностями производства и общества;
- *коммуникативная компетенция* предполагает владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, использование компьютерных технологий для организации взаимодействия;
- *когнитивная компетенция* проявляется в готовности к постоянному повышению своего образовательного уровня, в потребности в актуализации и реализации личностного потенциала, в способности к самообучению;
- *информационная компетенция* предполагает обладание информационным ресурсом, владение технологиями отбора и обработки информации;
- *специальная компетенция* предполагает подготовленность к самостоятельному, творческому выполнению профессиональных функций.

Основная *задача системы профессионального образования – подготовка профессионалов, обладающих* не только профессиональной компетентностью и квалификацией, но и *ключевыми квалификациями и ключевыми компетенциями.*

14.3. Современные тенденции и направления развития профессионального образования

Среди важнейших тенденций развития системы профессионального образования можно выделить непрерывность, интегративность, стандартизацию, демократизацию, глобализацию образования. Они взаимосвязаны друг с другом. Доминирование каждой из них обусловлено уровнем адаптации системы профессионального образования к процессу развития современного общества.

Непрерывность образования – это понятие, воплощающее в себе гуманистическую идею создания условий для полного развития способностей человека на протяжении всей его жизни. В рассмотрении этапов жизни человека устраняется традиционное деление жизни на периоды учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция индивидуальных и социальных аспектов в деятельности личности.

Тенденция *интегративности образования* впервые начала проявляться в 80-е гг. XX в. в развитии образовательных программ под влиянием научно-технического прогресса. Достижения науки и техники, взаимообусловленность их развития благоприятствовали появлению новых технологий, нового инструментария, новых систем обработки информации. Это способствовало комплексному преподаванию и передаче научно-технических знаний. В жизни современного человека все большую роль играет владение инструментарием производственной и повседневной деятельности: знание информационных технологий (способы отбора и обработки информации, в том числе с использованием компьютерных технологий), знание экономических процессов. Интегративность образования предполагает включенность этого инструментария в познавательную и практическую деятельность личности.

Тенденция *стандартизации образования* связана с необходимостью реализации его непрерывности и преемственности. Стандартизация профессионального образования позволяет:

- установить базовый уровень, обеспечивающий продолжение образования, необходимый минимальный уровень квалификации рабочего или специалиста-профессионала;
- повысить качество подготовки специалиста путем расширения профессионального профиля, универсализации содержания образования, контроля деятельности учебных заведений;
- упорядочить нормативно-правовые аспекты подготовки субъектов системы профессионального образования, установить преемственность между уровнями непрерывного образования;
- обеспечить конкурентоспособность профессионального образования в условиях изменения структуры сферы занятости современного общества.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. определены направления развития профессионального образования.

В качестве *общих направлений развития профессионального образования* можно привести следующие:

1. Модернизация структуры содержания профессионального образования в соответствии с требованиями основных отраслей промышленности, сферы услуг, культуры, армии, государственной службы и др. В качестве основы обновления профессионального образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники и технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития.

2. Создание гибкой, динамичной системы профессионального образования на основе диверсификации образовательных программ, форм управления и технологий обучения. Интеграция профессий и специальностей с сокращением их количества.

3. Изменение цели профессионального образования: с вооружения профессиональными знаниями и умениями – на профессиональное развитие обучающихся, с подготовки специалиста узкого профиля – на подготовку профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями (компетентностный подход в профессиональном образовании).

4. Обеспечение опережающего характера профессионального образования, в основе которого лежит идея профессионального развития личности, формирующего ее профессиональную мобильность и готовность к освоению новых, перспективных технологий и профессий.

5. Развитие сети инновационных образовательных учреждений, обеспечивающих повышенный уровень профессионального образования (лицеев, колледжей, учебных комплексов и др.).

6. Осуществление различных моделей интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования, развитие преемственности, многоступенчатости подготовки кадров, включая обучение в вузах по сокращенным программам. Развитие системы непрерывного профессионального образования.

7. Развитие сети негосударственных образовательных учреждений при одновременном усилении государственного контроля за качеством реализации ими государственных программ.

8. Использование активных, развивающих технологий обучения. Компьютеризация процесса обучения, развитие Интернет-образования, дистанционного обучения, технологий открытого профессионального образования, создание электронных учебников, библиотек, дидактических средств обучения.

9. Улучшение нравственного, гражданского, патриотического воспитания обучающихся. Формирование у них гражданско-правовой, эстетической, профессиональной и бытовой культуры, а также здорового образа жизни. Активная борьба с такими негативными явлениями, как алкоголизм, наркомания и др.

10. Расширение международного сотрудничества в профессиональном образовании, интеграция в мировое образовательное пространство.

11. Развитие научных исследований по проблемам профессионального образования, поддержка перспективных научных школ и направлений, в том числе и через систему грантов.

Среди *направлений развития начального профессионального образования* можно выделить:

1. Обеспечение опережающего развития начального и среднего профессионального образования для удовлетворения возросшей потребности производства в высококвалифицированных работниках начального и среднего звена.

2. Повышение качества подготовки специалистов среднего звена с ориентацией на международные стандарты.

3. Формирование у молодых специалистов новых профессиональных качеств: системного мышления, экологической, правовой, информационной технологической, коммуникативной культуры, способности к предпринимательству, к осознанному анализу своей деятельности, профессиональной самостоятельности и ответственности, творческой активности, толерантности, способности к постоянному профессиональному росту.

4. Решительный поворот учреждений начального и среднего профессионального образования к потребностям местного рынка труда и запросам населения, создание региональных систем начального и среднего профессионального образования.

5. Обеспечение преемственности общего и базового профессионального образования, разработка оптимальной модели реализации

общего среднего образования в учебных заведениях начального и среднего профессионального образования.

6. Совершенствование нормативно-правовой базы, разработка законов о начальном и среднем профессиональном образовании.

Развитие профессионального образования взаимосвязано с процессами модернизации системы образования России. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в обеспечении устойчивого динамичного развития российского общества – общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культуры.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте характеристику основных элементов системы подготовки кадров в Российской Федерации.

2. Раскройте современные требования к профессионализму.

3. В чем заключается отличие специалиста от профессионала?

4. Сформулируйте основные направления развития профессионального образования.

5. Раскройте содержание ключевых компетенций.

6. Каковы основные тенденции развития профессионального образования?

Глава 15

ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

15.1. Система начального профессионального образования и современные проблемы воспитания

Развитие системы начального профессионального образования в последние десятилетия осуществляется в условиях радикальных изменений жизни российского общества.

Общество переходит к культуре нового социального уклада, демократического по характеру, открытого мировому сообществу, ориентированного на вхождение России в цивилизованную фазу постиндустриального развития. Трансформация экономической, политической, правовой сфер государства сопровождается такими явлениями, как резкое материальное расслоение граждан, рост преступности, сиротства, обесценивание человеческой жизни.

Множество противоречий, рождение которых связано с современными изменениями в общественной жизни, оказывают влияние на сознание подрастающего поколения. Снижается роль моральных норм и критериев, идет ломка сложившихся нравственных ценностей.

При всей противоречивости процесса социокультурной трансформации в сознании людей рождается новое понимание культуры. Культура начинает рассматриваться не как способ формирования человека по заранее заданному образцу, а как *способ повседневной деятельности человека*. Это оказывает очень сильное влияние на реформационные процессы в образовании.

Механизмом стимулирования потребностей человека в повышении уровня общей культуры, в знаниях наряду с потребностями демократического развития общества является рынок. Конкуренция среди товаропроизводителей постепенно ведет к росту спроса на квалифицированный, интеллектуальный труд. Это стимулирует интерес человека к образованию. Таким образом, *рынок*, подчиняемый потребностям общества, *является решающим фактором развития и системы начального профессионального образования.*

Новые исторические условия выдвинули новые проблемы в воспитательной работе:

1. *Снижение общего уровня образованности и воспитанности молодежи.* Как показывают результаты исследований, поколение российской молодежи в последнее десятилетие по основным показателям социального поведения и физического развития заметно уступает предыдущим. Оно физически менее развито, все более безнравственно и криминально[1].

2. *Радикальное изменение ценностных ориентаций молодых людей.* Молодежь и подростки в значительной мере выведены за рамки исторических и национальных ценностей: они оказались податливыми к западной массовой культуре, на них преднамеренно обращен шквал низкопробной продукции. На историческую арену выходит новый тип личности – циничный и агрессивный.

3. *Безыдейность нового поколения.* Продукт предшествующей эпохи – советский человек – все более отходит на задний план. Идеология строителя коммунизма исчезла, но не получила достойной замены. Поэтому большинство подростков безыдейны, а значит, равнодушны, даже враждебны традициям российского патриотизма.

4. *Негативное отношение к общественно полезной деятельности.* Новые формы труда и оплаты, изменившееся отношение к собственности вызывают у подростков желание получить как можно больше, не прилагая никакого труда.

5. *Безнравственное и асоциальное поведение.* Тяжелые социальные условия толкают подростков на преступления. Криминализация молодежной среды, наркомания, алкоголизм дестабилизируют общественную жизнь[2].

Система НПО имеет *социально неблагополучный контингент обучаемых.* По состоянию на 1 января 2000 г. в учреждениях НПО России обучалось 2,7% сирот, 75% учащихся из неполных семей. Таким образом, решение проблем воспитания в системе НПО является очень актуальным.

---

[1] Социология молодежи [Текст] / под ред. В. Т. Лисовского. СПб., 1996.

[2] *Смирнов И. П.* Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи [Текст] / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко. Екатеринбург, 2005.

Функции образования и воспитания гораздо шире, чем просто обучение, подготовка человека к какому-то виду трудовой деятельности. Применительно к обществу в целом *образование и воспитание создают* не только целостную личность, а *обращенный в будущее духовный потенциал созидания*.

В настоящее время методическое обеспечение решения проблем воспитания нуждается в обновлении. Это обусловлено тем, что молодежь развивается динамично, она восприимчива к любому опыту, как положительному, так и отрицательному. Она нуждается в советах, разъяснении типовых ситуаций, а также в поддержке.

Детальное рассмотрение ценностных аспектов образования и воспитания позволяет выделить ряд ценностных установок, реализация которых в воспитании и образовании является основополагающей:

• *гуманизм*, предполагающий отношение к личности как к ценности;

• *духовность*, проявляющуюся в формировании нравственных ориентаций, соблюдении общечеловеческих норм морали;

• *демократизм*, предполагающий переход от однонаправленной идеологии к системе, основанной на субъект-субъектном взаимодействии в процессе обучения и воспитания;

• *патриотизм* как одно из условий сохранения целостности государства, связи между поколениями, освоения и приумножения национального богатства.

Проведение в жизнь отмеченных ценностных установок невозможно в условиях педагогики принуждения. Необходимо и особое содержание образования, направленное на формирование потребностно-мотивационной сферы личности учащегося. Следует задуматься о целенаправленном культивировании *педагогики сотрудничества*. Основными направлениями в ее реализации могут быть следующие:

• внедрение технологий коллективного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе;

• поиск новых форм жизнедеятельности учащихся, способствующих приобретению ими необходимого опыта социального взаимодействия и развитию их самосознания;

• построение работы с ориентацией на зону ближайших интересов учащихся, с учетом их жизненных ценностей, склонностей, способностей.

Педагогика сотрудничества имеет свою специфику в сфере НПО. Человек, пришедший в учреждение НПО из обычного образовательного учреждения, попадает в новый для него мир профессиональных отношений. Учреждение НПО призвано формировать одновременно личность и квалифицированного специалиста. Среди множества навыков и умений ведущую роль играют профессиональные. Таким образом, на первый план в воспитании выступает *принцип профессиональной направленности.*

15.2. Социальный состав учащихся учреждений НПО

Социальный состав учащихся учреждений НПО зеркально отражает социальный статус их родителей. Эта тенденция зафиксирована в работе В. С. Собкина и П. С. Писарского «Социологический портрет учащегося ПТУ», а также в исследовании Е. В. Ткаченко и И. П. Смирнова «Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи».

Социальный состав родителей учащихся учреждений НПО в основном представлен категорией рабочих (матери – 37%, отцы – 42,2%). У 7,1 % учащихся родители – фермеры; у 7,1 – служащие; у 3,6 – инженеры; у 3,5 – руководители; у 9,3% – безработные.

Почти треть (29,1%) учащихся системы НПО воспитываются в неполной семье, только половина (53,2%) имеют отца. Все это свидетельствует о *социальном неблагополучии учащихся системы НПО*, которое выводит членов таких семей в *низшее сословие.*

Дополнительным показателем сословности профессионального образования России является *низкий уровень образования родителей учащихся системы НПО.* Среди родителей у каждого десятого – образование менее девяти классов; основное общее образование имеют 46%; полное среднее – 31; начальное профессиональное образование – 48; среднее профессиональное образование – 29,5; высшее образование – только 12%.

Социальный состав родителей объясняет *низкий уровень благосостояния учащихся.* Основной источник дохода учащихся – стипендия и помощь родителей.

Исследования зафиксировали очень *низкий процент сельской молодежи*, обучающейся в городских учреждениях НПО (7 – 11,4%). Этот факт имеет следующее объяснение:

- Учреждения НПО, как правило, обслуживают свой микрорынок труда.
- Имеют место жесткие ограничения миграции сельской молодежи.
- Отсутствуют условия для свободного выбора профессии.
- Имеет место социальное закрепление статуса сельских жителей.
- Произошло отчуждение значительного числа общежитий от учреждений НПО (они используются как коммерческие гостиницы, жилье для семей преподавателей).

Все это усугубляет *сословность начального профессионального образования*.

Из особо волнующих проблем учащиеся выделяют следующие: «учеба» – 49,9%; «где достать деньги?» – 35,1%; «мое будущее» – 36,4%. Относительно высок процент учащихся, озабоченных проблемами здоровья (28%).

Основной мотив поступления в учреждения НПО – «стремление стать самостоятельным и материально независимым человеком», «в будущем иметь хороший материальный заработок», «жить и работать в крупных городах».

Крайне низкий уровень материальной обеспеченности учащихся системы НПО выделяет их в особую категорию молодежи и подтверждает *необходимость гарантий общедоступности и бесплатности начального профессионального образования*, закрепленных в Законе РФ «Об образовании». Это требует особых мер материальной поддержки учащихся со стороны государства.

Современный этап демократического реализма требует признания сословности образовательной системы России и постоянного воспроизводства ею социального слоя, характеризующегося низким уровнем образования, плохими условиями жизни и материальным неблагополучием. Это обстоятельство пока не учитывается в государственной образовательной политике.

15.3. Особенности выбора профессии, отношение к образованию учащихся системы НПО

Низкий социальный статус учащихся системы НПО обусловливает характер их мотивов поступления на учебу, % от опрошенных:

- «желание получить хорошую профессиональную подготовку» – 39;
- «стремление стать самостоятельным, материально независимым человеком» – 36,1;
- «желание в будущем иметь хороший материальный заработок» – 35,4.

Общечеловеческие мотивы, обусловленные стремлением стать социально защищенным человеком, характерны для человека из *социально незащищенной семьи*. Однако вызывает беспокойство *тенденция вытеснения* таких *мотивов профессиональной карьеры*, как престижность профессии, ее общественная полезность, востребованность на рынке труда.

Приоритет материальных ценностей в профессиональном определении личности требует объективного признания. Не являясь абсолютной и тем более единственной ценностью, он *во многом определяет другие ориентации человека*. Е. В. Ткаченко и И. П. Смирнов подчеркивают, что этот вывод противоречит прежним идеологическим установкам и еще не принят общественным сознанием. Приоритет материального стимула в настоящее время пока рассматривается как издержки воспитания, как нравственная неполноценность.

Исследование мотивов выбора профессии и образовательного учреждения является частью важнейшей проблемы отношения человека к труду. Эта проблема имеет не только социальное значение, но и экономическое. Если после окончания образовательного учреждения человек не работает по профессии, то это означает, что государственные средства, затраченные на его обучение, растрачены. В последние годы показатель реализации выпускниками своего профессионального статуса резко снизился.

Как и двадцать лет назад, *основными авторитетами при выборе профессии* и образовательного учреждения системы НПО являются

друзья и родители старшеклассников. В исследовании И. П. Смирнова и Е. В. Ткаченко[1] указываются причины этого явления:

- провозглашена, но реально не организована система профессиональной ориентации молодежи в России;
- функции службы занятости сведены к работе со взрослым населением;
- центры профориентации и психологической поддержки населения оторваны от общеобразовательной школы;
- учителя школ имеют слабую политехническую подготовку.

В последние годы отмечается возрастание как *ценностной ориентации* стремления к получению *полного среднего образования*. Законодательное снятие существовавшей при советской власти обязательности полного среднего образования не находит общественной поддержки. Выпускники школы, как правило, выбирают сегодня те образовательные учреждения системы НПО, которые дают среднее полное образование.

Однако существуют объективные трудности выбора профессии и образования в условиях малого города и сельской местности. Это усугубляет сословность образовательной системы России, снижает законодательные гарантии свободного выбора профессии, общедоступности начального профессионального образования.

Позитивный фактор, снимающий данное противоречие, – введение образовательного кредита на обучение в учреждениях профессионального образования.

Исследования показали, что степень интереса учащихся системы НПО к учебе составляет 47,6%.

Существует противоречие между потребностью учащихся в широком внедрении новых дидактических методов в учебный процесс и их недостаточной распространенностью.

15.4. Идеологические ориентации современной молодежи

Согласно социологическим исследованиям, в идеологических ориентациях молодежи за последние годы произошли заметные изме-

---

[1] *Смирнов И. П.* Указ. соч.

нения, соответствующие изменениям в общественном сознании России в целом.

С начала 1990-х гг. возникает многообразие, полярность идеологических воззрений. В связи с этим половина учащихся системы НПО в 90-е гг. прошлого века демонстрировали общественную пассивность, не выражая поддержки ни одному из политических течений.

В настоящее время отмечается значительное изменение идеологических ориентаций учащихся системы НПО. Заметен сильный интерес молодежи к деполитизированным общественным организациям, прежде всего к Российскому союзу молодежи (его поддерживают 12,2% молодых людей). Однако при этом политическая и общественная активность продолжает оставаться низкой: 40% учащихся не поддерживают никаких общественно-политических движений.

Исследования показывают, что в отличие от учащихся педагогические работники системы НПО характеризуются консервативными настроениями, пристрастием к партиям коммунистического направления.

Идеологическая работа как с учащимися, так и с педагогами в настоящее время практически не проводится.

15.5. Новые принципы воспитания в системе НПО

На современном этапе развития общества вновь приходит понимание неразрывности обучения и воспитания как общей цели образовательного процесса.

По результатам исследования, проведенного Е. В. Ткаченко и И. П. Смирновым по вопросам социального состава учащихся учреждений НПО, их идеологической и жизненной направленности, был отмечен целый ряд проблем в сфере деятельности молодежи и подростков. Это проблемы отношения учащихся системы НПО к государству (низкий уровень гражданского самосознания, утрата патриотических ориентиров, агрессивность и экстремистские тенденции), к образовательному учреждению (потеря интереса к учебе, к знаниям, ослабление общественной активности молодежи и подростков), к коллективу. Анализируя ведущие жизненные ценности молодежи, Е. В. Ткаченко и И. П. Смирнов делают вывод о формиро-

вании обновляющегося типа личности учащегося системы НПО, для которого характерны приобщение к профессиональной деятельности, к семье, усиление проявления тенденций индивидуалистического прагматизма. В связи с этим они ставят вопрос о необходимости изменения принципов построения воспитательной работы с учащимися.

Не отвергая значительного положительного опыта работы прошедшего десятилетия, авторы исследования предлагают считать *главным принципом планирования и построения воспитательной работы* в новых условиях ее *организацию с ориентацией на зону ближайших интересов молодежи.*

Для удобства реализации этого принципа в воспитательной практике Е. В. Ткаченко и И. П. Смирнов считают целесообразным условно представить его в виде трех групп принципов:

1. *Принципы воспитания:*

• *Принцип гуманизации*, провозглашенный в Законе РФ «Об образовании» (1992) и до сих пор не нашедший повсеместной реализации в системе НПО.

• *Принцип толерантности*, провозглашенный ЮНЕСКО как необходимый компонент взаимопонимания, уважения, терпимости молодежи разных стран, религий, профессий. На его основе может быть сформировано уважение к культуре, традициям всех народов. Этот принцип чрезвычайно важен в борьбе с нарастающей агрессивностью подростков.

• *Принцип самореализации*, проявляющийся в стремлении получить высокую квалификацию, стать материально, духовно, профессионально независимым.

2. *Принципы организации воспитательной работы:*

• *Принцип коллективизма*, группового воспитания, вытекающий из приоритетного стремления молодежи иметь друзей как в широком социуме, так и в учебном заведении.

• *Принцип универсализации воспитания*, его осуществления не только в образовательном учреждении, но и в семье, в социуме. Реализация данного принципа возможна через социальное партнерство.

• *Принцип сопряженной возрастной идеологии воспитания*, включающий формирование раннего правосознания, ведущего к законопослушанию.

• *Принцип совместной творческой работы* учащихся, педагогических работников, родителей.

• *Принцип вариативности воспитания*, предполагающий ситуацию свободного выбора. Свободный выбор дает возможность стимулировать внутреннюю активность подростка, его способность к самоопределению, к самореализации, позволяет проявить индивидуальность. В процессе творческой созидательной деятельности по выбору происходит активное развитие духовного опыта молодого человека. Это является предпосылкой для раскрытия его индивидуальных возможностей и активизации его жизненных сил.

• *Принцип умеренного традиционализма*, предполагающий использование в воспитательной работе опыта прошлых лет. Это и исторический опыт системы НПО XX в., и лучший опыт патриотического, нравственного воспитания, освобожденный от стандартов и штампов, вызывающих естественное неприятие со стороны молодежи.

• *Принцип исторической преемственности*, обеспечивающий трансляцию базовых, социально значимых ценностей от предыдущих поколений к последующим.

3. *Принципы опережающей воспитательной работы:*

• *Принцип организации воспитательной работы с ориентацией на зону ближайших интересов*, жизненных ценностей и приоритетов современной молодежи.

• *Принцип организации воспитательной работы на базе предварительной социопедагогической диагностики* и социологических исследований субъектов воспитательного процесса.

• *Принцип организации воспитательной работы на основе* не авторитарных моделей и планов, а *планов-ориентиров, моделей, механизмов, развивающих инициативу и творчество* их исполнителей.

• *Принцип создания дифференцированных моделей и механизмов воспитательной работы*, отражающих специфику контингента учреждений НПО региона, а также специфику общественных отношений.

• *Принцип организации воздействия на человека всей системы общественных связей* в совокупности с разнообразным субъект-субъ-

ектным взаимодействием, с преимущественным воздействием на учащихся со стороны воспитателей-педагогов.

• *Принцип преемственности и взаимосвязи* лучших традиций воспитательной работы с целями и задачами воспитания в современных условиях[1].

В заключение, отмечая, что предложенный принцип воспитания с ориентацией на зону ближайших интересов молодежи является ведущим, рассмотрим сущность понятия «зона ближайших интересов».

Зона ближайших интересов – это совокупность характеристик представителей молодого поколения (качеств, увлечений, социальных устремлений, ценностных мотивов и ориентаций), лежащих в основе их мотивированного отношения к окружающей действительности.

Принцип ориентации на зону ближайших интересов молодежи развивает и распространяет на сферу воспитания теоретическое положение Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития». В соответствии с теорией опережающего обучения Л. С. Выготского развивающим является такое обучение, которое опирается на «зону ближайшего развития», т. е. идет впереди развития. Следовательно, опора на зону ближайших интересов молодежи должна стимулировать развитие личности в социальном, познавательном, духовном плане и тем самым способствовать ее профессиональному становлению.

Вопросы для самопроверки

1. В чем заключаются современные проблемы воспитания?
2. Охарактеризуйте новые направления социально-профессиональной мотивации молодежи.
3. Расскажите об особенностях социального состава учащихся в учреждениях начального профессионального образования.
4. Как вы относитесь к идеологическим ориентациям современной молодежи?
5. В чем заключается сущность нового принципа воспитания «ориентация на интересы молодежи» и как его можно реализовать в современных условиях?

---

[1] *Ткаченко Е. В.* Социопедагогическая диагностика как основа новых принципов и моделей воспитания [Текст] / Е. В. Ткаченко // Профессиональная педагогика: категории, понятии, дефиниции. Екатеринбург, 2004. Вып. 2; *Смирнов И. П.* Указ. соч.

Заключение

Настоящее пособие не исчерпывает всего содержания курса «Общая и профессиональная педагогика», однако те проблемы, которые в нем рассматриваются, являются ключевыми для становления педагога профессионального обучения.

Хотелось бы пожелать будущим специалистам в области профессионального образования творческого подхода к организации педагогического процесса.

Воспитание и обучение подчиняются законам диалектики. Меняются условия жизни, ценностные ориентации человека, изменяются сами воспитанники. При этом любое педагогическое явление каждым педагогом рассматривается по-своему. Это означает, что логика развития, совершенствования мастерства у каждого своя. Она всегда связана с формированием собственной педагогической позиции, которая опирается на глубокое знание педагогической науки и личный опыт профессионально-педагогической деятельности.

Хочется надеяться, что данное учебное пособие будет способствовать приобретению педагогического знания, столь важного в самоактуализации личности педагога профессионального обучения.

Список рекомендуемой литературы

Андреев В. И. Педагогика [Текст]: учеб. курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. Казань, 2000. 570 с.

Афонина Г. М. Педагогика [Текст]: курс лекций и семинар. занятия / Г. М. Афонина; под. ред. О. А. Абдуллиной. 3-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 152 с.

Бордовская Н. В. Педагогика [Текст]: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. СПб.: Питер, 2001. 304 с.

Бордовская Н. В. Психология и педагогика [Текст] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан, С. И. Розум. СПб.: Питер, 2005. 432 с.

Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века [Текст]: учеб. пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. 2-е изд., перераб. и доп. / Пед. о-во России. М., 2002. 512 с.

Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире [Текст]: учеб. пособие / А. Н. Джуринский. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. 200 с.

Журавлев В. И. Педагогика в системе наук о человеке [Текст] / В. И. Журавлев. М.: Педагогика, 1990. 168 с.

Загвязинский В. И. Теория обучения [Текст]: современная интерпретация: учеб. пособие / В. И. Загвязинский. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 192 с.

Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 258 с.

Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования [Текст]: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 280 с.

Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 208 с.

Коджаспирова Г. М. Педагогика [Текст]: учеб. для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / Г. М. Коджаспирова. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. 352 с.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. [Текст]: распоряжение Правительства РФ № 1756-р от 29 окт. 2001 г. // Официал. док. в образовании. 2002. № 4. С. 3–31.

Кузнецов В. И. Принципы активной педагогики [Текст] / В. И. Кузнецов. М.: Академия, 2001. 120 с.

Кукушкин В. С. Общие основы педагогики [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. С. Кукушкин. Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. 224 с.

Левина М. М. Технологии профессионально-педагогического образования [Текст]: учеб. пособие / М. М. Левина. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 287 с.

Лихачев Б. Т. Педагогика [Текст]: курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт-Издат, 2003. 607 с.

Морева Н. И. Педагогика среднего профессионального образования [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. пед. заведений / Н. И. Морева. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 272 с.

Новиков А. М. Профессиональное образование в России [Текст] / А. М. Новиков. М.: Просвещение, 1997. 254 с.

О высшем и послевузовском профессиональном образовании [Текст]: Закон РФ // Бюл. Госкомитета РФ по высш. образованию. 1996. № 10. С. 3–59.

Об образовании [Текст]: Закон РФ // Бюл. Госкомитета РФ по высш. образованию. 1996. № 2. 64 с.

Общая и профессиональная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. В. Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 2005. 368 с.

Общая педагогика [Текст]: в 2 ч. Ч. 1 / В. А. Сластенин [и др.]. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. 288 с.

Педагогика [Текст]: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. М.: Совр. слово, 2005.

Педагогика [Текст]: учеб. пособие / под ред П. И. Пидкасистого; Пед. о-во России. М., 2001. 587 с.

Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 586 с.

Подласый И. П. Педагогика [Текст]: новый курс: учеб. для студентов пед. вузов: в 2 кн. / И. П. Подласый. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. Кн. 1. 576 с.; Кн. 2. 256 с.

Программа развития педагогического образования России на 2001–2010 гг. [Текст] // Пед. образование и наука. 2000. № 1. С. 14–17.

Профессиональная педагогика [Текст] / под ред. С. Я. Батышева. М.: Ассоц. «Проф. образование», 1999. 904 с.

Профессионально-педагогическое образование в современных условиях [Текст]: результаты исследований / Г. М. Романцев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. 68 с.

Романцев Г. М. Теоретические основы высшего рабочего образования [Текст] / Г. М. Романцев. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. 333 с.

Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 т. М., 1993.

Ситаров В. А. Дидактика [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров; под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 387 с.

Смирнов В. И. Общая педагогика [Текст]: учеб. XXI века / В. И.Смирнов. 2-е изд., перераб., доп. и испр. М.: Логос, 2006. 304 с.

Смирнов И. П. Новый принцип воспитания [Текст]: ориентация на интересы молодежи / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко. Екатеринбург: Изд. дом «Сократ», 2005. 184 с.

Современный словарь иностранных слов [Текст]. М.: Рус. яз., 1992. 740 с.

Современный словарь по педагогике [Текст] / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Совр. слово, 2001. 467 с.

Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е. Н.Степанов, Л. М. Лузина. М.: ТЦ «Сфера», 2003. 160 с.

Ткаченко Е. В. Социопедагогическая диагностика как основа новых принципов и моделей воспитания [Текст] / Е. В. Ткаченко // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции. Екатеринбург, 2004. Вып. 2. С. 8–22.

Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование [Текст]: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику [Текст]: учеб. пособие / А. Шелтен. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. 288 с.

Энциклопедия профессионального образования [Текст]: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева; Рос. акад. образования, Ассоц. «Проф. образование». М., 1999. Т. 1. 568 с.; Т. 2. 440 с.; Т. 3. 448 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примерные темы рефератов, курсовых и дипломных работ

1. Основные тенденции развития системы образования в мире.

2. Идеи гуманистической педагогики в современной методике воспитания.

3. «Педагогика сотрудничества» в современной воспитательной практике: миф и реальность.

4. Теоретический анализ авторских концепций и школ воспитания.

5. Опыт «новых школ» в истории педагогики (с конца XIX в. до наших дней) и современные инновационные процессы воспитания.

6. Педагог профессионального обучения как стратег движущих сил и логики воспитательного процесса.

7. Противоречия как источник воспитательного процесса; методика и техника их разрешения.

8. Философские основы воспитания и воспитательная практика.

9. Теория и методика воспитательного процесса, создающего условия для самоактуализации личности воспитанника.

10. Самоактуализирующаяся личность педагога как условие самоактуализации личности воспитанников.

11. Коллектив как фактор развития личности.

12. Проблема национального воспитания в современном образовательном учреждении: содержание и методика.

13. Стимулирование саморазвития детей и молодежи в воспитательном процессе.

14. Организация и методика стимулирования здорового образа жизни педагога и воспитанников в учреждениях начального профессионального образования.

15. Развитие индивидуальности учащегося в процессе личностно ориентированного обучения.

16. Методика и техника педагогической поддержки в воспитании трудных подростков.

17. Методика и техника педагогической поддержки в воспитании одаренных подростков.

18. Педагогическая поддержка как основа создания и развития ученического самоуправления.

19. Психолого-педагогический анализ современных воспитательных технологий (на конкретных примерах).

20. Использование педагогического мониторинга для повышения эффективности воспитания.

21. Оригинальные (творческие, авторские) системы планирования в современном учреждении начального профессионального образования (на основе анализа опыта конкретного образовательного учреждения).

22. Методика коллективной творческой деятельности как основа современных воспитательных технологий.

23. Личностно ориентированное воспитание (основы теории и методики).

24. Развитие индивидуальности учащегося в личностно ориентированной творческой деятельности.

25. Психолого-педагогический анализ системы организационных форм воспитания.

26. Противоречия в системе профессионального образования.

27. Высшее рабочее образования: перспективы и реальность.

28. Мировые дидактические концепции и современный процесс обучения.

29. Профессиональное обучение и воспитание за рубежом.

30. Современные образовательные технологии в профессиональном образовании.

31. Воспитывающая среда для развития учащихся начального профессионального образования.

32. Профессиональное обучение и воспитание: общее и особенное.

33. Педагогический смысл «эффекта Пигмалиона» и явление стереотипизации в развитии личности.

34. Феномен социальной зрелости личности в современных условиях профессионального образования.

35. Духовность и религиозность как аспекты нравственного развития личности.

36. Проблемы модернизации общего и профессионального образования.

37. Теории и технологии личностно-развивающего и личностно-центрированного обучения.

38. Аксиологические основы профессионального воспитания и образования.

39. Инновационные образовательные процессы: «за» и «против».

40. Ценностные аспекты валеологических проблем гуманистического воспитания.

41. Педагогика ненасилия и возможные пути ее реализации в современной системе воспитания и обучения.

42. Рентабельность образования в современных рыночных условиях.

43. Профориентационная работа: реалии и перспективы.

44. Внутренний конфликт и защитные механизмы у воспитанника учреждения начального профессионального образования.

45. Методика и техника подготовки и проведения сложных интегрированных форм воспитательной работы.

46. Методика коллективной творческой деятельности как основа современных воспитательных технологий.

47. Психолого-педагогический анализ опыта конкретной (по выбору студента) воспитательной системы.

48. Развитие самоценности личности в процессе воспитания.

49. Свободное общение учащихся как воспитывающая деятельность.

50. Неформальные объединения детей и молодежи: позитивное и негативное влияние на развитие личности подростка.

Учебное издание

Сумина Татьяна Григорьевна,
Рублева Инга Валерьевна

ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Редактор Е. А. Ушакова
Компьютерная верстка Н. А. Ушениной

Печатается по постановлению
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 04.05.08. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Усл. печ. л. 7,3. Уч.-изд. л. 7,9. Тираж 300 экз. Заказ №2562.
Издательство ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Отпечатано в ГУП СО «Режевская типография».
623750, г. Реж Свердловской обл., ул. Красноармейская, 22
Тел. (34364) 2-15-32, 2-25-03, 3-50-77