

собой тип образования, объединяющий воспитание, обучение и развитие в единый процесс, способствующее индивидуализации, самореализации и социализации личности и опирающееся на свободный выбор ребенком видов деятельности. Развитие индивидуальности, саморазвитие ребенка рассматривается в дополнительном образовании, как социальный заказ и общество сознательно создает условия для реализации этого заказа. Дополнительное образование находится вне стандартов и нормативов образования. Само содержание дополнительного образования меняется в зависимости от интересов и потребностей детей, родителей, поэтому в учреждении дополнительного образования не только педагог влияет на развитие индивидуальности ребенка, но и сама система. Учреждения дополнительного образования строят свою деятельность в тесном контакте научными, культурными, общественными учреждениями и объединениями, используя их возможности для выполнения своей миссии, поэтому, на наш взгляд, правомерно говорить *о социально-педагогической поддержке ребенка в дополнительном образовании детей.*

В качестве отличительных черт социально-педагогической поддержки в дополнительном образовании детей можно выделить: создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области; многообразие видов деятельности, удовлетворяющей разные

интересы, склонности и потребности ребенка; личностно-деятельностный и практико-ориентированный характер образовательного процесса; личностно-ориентированный подход к ребенку; создание ситуации успеха; создание условий для самореализации. Социально-педагогическая поддержка помогает ребенку в осознании личностных смыслов образования, мотивирует на познание и творчество, ориентирует на перспективные цели развития личности. Ребенок, опираясь на помощь и поддержку педагога и в целом всей системы дополнительного образования, сам отвечает за выбор собственного образовательного пути и его результат.

Литература:

1. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Культура. Челябинск, 2004.
2. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2003.
3. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. М., 2001.
4. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138–143.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

Старикова Л.Д.

Исторический экскурс в проблему развивающего обучения

Взаимосвязь обучения и развития человека была и остается одной из центральных проблем образования. На различных исторических этапах пути ее решения изменялись, что было связано с появлением новых методологических установок, подходов и трактовок о понимании сущности развития личности и самого процесса обучения и переосмыслением его роли в процессе развития личности. В теорию развивающего обучения значительный вклад внесли известные педагоги и психологи И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов.

Большинство педагогов считают, что одним из предшественников развивающего обучения, направленного на общее развитие личности, был древнегреческий мыслитель Сократ. В качестве основного средства обучения он предпочитал живое общение со своими учениками в ходе совместных прогулок, используя метод, который впоследствии получил название «сократического».

И.Г. Песталоцци была разработана теория «элементарного образования», ориентированная

на всестороннее воспитание и развитие личности ребенка. Цель воспитания – в развитии и совершенствовании природных способностей человека. В основу теории «элементарного образования» был положен принцип природосообразности, т. е. предполагалось, что развитие способностей ребенка должно происходить в согласии с природой.

В дальнейшем И.Ф. Герbart в помощь педагогике привлек философию, психологию и этику. На основе взаимосвязи данных наук он создал теорию «многосторонности интереса», главной идеей которой является обращение к интересу ребенка при обучении. Он считал, что ценность знаний не в их объеме, а в желании человека увеличить, «добавить» знания.

Ф.А. Дистервег, один из основоположников дидактики развивающего обучения, ввел понятия материального и формального образования. Под материальным образованием он понимал овладение учениками знаниями, умениями и навыками, а под формальным – развитие творческих начал: способностей, духовных сил, мышления и воображения.

Развивающее обучение К.Д. Ушинский рассматривал как сложный психологический процесс, состоящий из нескольких этапов: осознания, закрепления, запоминания и практического применения заученного. Он видел в развивающем обучении не просто процесс приобретения знаний и развития мышления, а важнейшее средство воспитания, формирования нравственных качеств личности в целом.

В конце XIX в. Ж. Пиаже описал большое количество фактов, свидетельствующих о том, что систематическое обучение и воспитание не влияют на развитие, так как оно осуществляется по определенным внутренним закономерностям в зависимости от особенностей развития на различных этапах жизни. Это послужило основой для вывода о том, что развитие осуществляется по его собственным законам независимо от обучения и воспитания. Ж. Пиаже утверждал, что мышление ребенка с необходимостью проходит через известные фазы и стадии, независимо от того, обучается ребенок или нет, т. е. обучение должно опираться исключительно на генетику.

В противовес теории Ж. Пиаже, в конце 1920 – начале 30-х гг. советский психолог Л.С. Выготский писал, что всякое обучение и воспитание влияет и определяет психическое развитие. Интересно отметить, что эту мысль он сформулировал при прочтении Ж. Пиаже.

Согласно Л.С. Выготскому, обучение может иметь в развитии отдаленные, а не только ближайшие последствия, обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования. Основопологающая идея Л.С.Выготского состоит в том, что обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его и в то же время само опирается на актуальное развитие. Обучение должно «ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития».

Механизмы развития очень тесно связаны с понятием «деятельность». Поскольку развитие предполагает изменение внутреннего состояния человека, а деятельность – это совокупность действий по достижению какой-либо цели, установленной самим человеком, то деятельность человека является процессом, непосредственно определяющим механизмы развития. Развитие есть результат не просто деятельности, а усложняющейся деятельности, в процессе которой человек накапливает опыт, формирует мотивы, оценки, устанавливает новые для себя отношения (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.И. Загвязинский, А.М. Матюшкин и др.).

Важнейшую роль в понимании идей развивающего обучения играет положение о веду-

щей роли обучения по отношению к развитию, сформулированное Л.С. Выготским. Введенные им понятия «зона актуального развития» и «зона ближайшего развития», характеризующие достигнутый и перспективный уровни развития психики, позволяют рассматривать процесс обучения не только как фактор, но и как средство, основу развития. Дальнейшее развитие теории и создание дидактических теорий развивающего обучения предложили ученики Л.С. Выготского Л.В. Занков и Д.Б. Эльконин.

Л.В. Занков пошел по пути создания дидактической системы, основанной на использовании законов формальной логики. Данная система предполагает обучение на высоком уровне сложности; ведущую роль теоретических знаний; изучение программного материала процесса учения; осознание учениками самого процесса учения; направленность на высокое общее развитие всех школьников. Основной сложностью является определение критериев, по которым можно судить о развитии личности. Развивающее начальное обучение, по системе Л.В. Занкова, основывалось (опиралось) на следующие принципы:

- обучение на высоком уровне трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- изучение материала высокими темпами;
- систематическая работа над развитием

всех учащихся.

Д.Б. Эльконин при поддержке В.В. Давыдова разработал иную дидактическую систему развивающего обучения, способствующую развитию теоретического мышления. В ее основу положено два принципа: обучение должно строиться на серьезных теоретических знаниях, которые раскрывают условия происхождения той или иной вещи; освоение теоретических знаний ребенок должен осуществлять в условиях учебной деятельности. Эта система построена на законах диалектической логики. Обе эти системы успешно осуществляются только в начальной школе. Из сформулированных принципов следует, что решающее значение в психологическом развитии младших школьников принадлежит способам организации процесса их обучения, или, выражаясь современным языком, – технологиям обучения.

Научно-практический коллектив, созданный Д.Б. Эльconiным и В.В. Давыдовым, в своей теории развивающего обучения сделали акцент на формировании главных новообразований младших школьников: учебная деятельность и ее субъект, теоретическое мышление с такими его составляющими, как содержательные рефлексии, анализ, планирование, абстракция, обобщение. Согласно их теории содержанием развивающего обучения являются теоретические знания, методом – организация совместной учебной деятельности, продуктом разви-

тия – главные психологические новообразования младших школьников.

В последние годы в педагогической науке обозначились новые тенденции, заключающиеся в изменении целеполагания в обучении и воспитании, усилении личностной ориентации содержания и технологий образования, направленных на созидание личности человека, дальнейшее углубление индивидуализации и дифференциации образовательных траекторий каждого обучаемого, творческой и развивающей функций образования.

Область образования становится приоритетной, а содержание образования выступает одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации как в личностном, так и в профессиональном плане. Образование нацелено на обеспечение адекватных достижений мирового сообщества

уровня общей и профессиональной культуры каждого отдельно взятого человека, уровня умственного развития личности, его профессиональной квалификации и профессиональной компетентности.

В обновляющейся России образование выступает, пожалуй, единственной работоспособной технологической сферой, активно участвующей в становлении личности человека, сферой воспроизводства ее жизненных идеалов, проектов, а также их реализации. Оно становится приоритетной сферой не только накопления знаний и формирования умений и навыков, но и создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России, воспитания в нем трудолюбия и высоких нравственных принципов; сферой трудовой занятости населения, прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала.

Сысолятина М.В.

Основные подходы к изучению психолого-педагогической компетентности

Модернизация образования предусматривает принципиальное обновление его содержания и структуры. Целью реформирования системы образования является подготовка высококвалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентноспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежной области деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Анализ практики и результатов научных исследований показывает, что имеет место недостаточная профессиональная компетентность педагогических кадров, а следовательно, необходим поиск путей и способов формирования компетентности будущих педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме показывает, что пока термин «компетентность» в отечественной профессиональной педагогике окончательно не устоялся и в большинстве случаев употребляется интуитивно для отражения достаточно высокого уровня квалификации и профессионализма специалиста.

В педагогической теории на сегодняшний день отсутствует однозначная трактовка понятия «компетентность». Исследование его сущности и структуры обнаруживает достаточно широкий спектр его толкований. Так, изучены профессиональная компетентность (О.М. Атласова, В.В. Косарев, Л.Ю. Кривцов, А.П. Крючков, А.Д. Кудряшов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач,

В.Г. Зазыкин, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.И. Летнев, Н.Н. Лобанова, Е.А. Мигаль, С.С. Татарченкова, М.А. Холодная, М.А. Чошанов, Р.В. Чурбаев, В.И. Юдин), социально-психологическая компетентность личности (Ю.Н. Емельянов, Е.Ю. Зими́на, Л.А. Петровская, Е.С. Пономаренко, Г.Н. Николаева, И.А. Прозорова), аутопсихологическая компетентность (Н.С. Глуханюк, А.А. Деркач, Т.Е. Егорова, И.В. Елшина, Ю.Н. Емельянов, Г.И. Метельский, А.П. Ситников, О.М. Шиян), управленческая компетентность руководителя образовательного учреждения (Н.Н. Сапрыкина, М.П. Семькин, Е.Ю. Зими́на), языковая компетентность (Н.О. Епихина), социокультурная компетентность (М.В. Болина), технологическая компетентность (Н.Н. Манько), психолого-педагогическая компетентность (М.И. Лукьянова, В.А. Сластенин).

В настоящее время профессионально-педагогическое формирование будущего педагога рассматривается через понятие «профессиональная, или профессионально-педагогическая, компетентность». В психологии принята точка зрения, согласно которой понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы осуществления деятельности

(А.П. Журавлев, Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров, А.И. Щербаков). В теории педагогического образования понятие «профессиональная компетентность» обозначает совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу и употребляется с такими терминами, как «квалификационная характеристика», «профес-