

Министерство образования Российской Федерации  
Российский государственный профессионально-педагогический  
университет  
Уральское отделение Российской академии образования

## **ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

**Учебное пособие**

*Допущено Учебно-методическим объединением  
по профессионально-педагогическому образованию  
в качестве учебного пособия для студентов,  
обучающихся по специальности  
030500 – профессиональное обучение*

Екатеринбург 2004

УДК 37.013 + 377 / (075.8)

ББК 431 я 73

Общая и профессиональная педагогика: Учеб. пособие / Авт.-сост.: Г.Д. Бухарова, Л.Н. Мазаева, М.В. Полякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. – 298 с.

ISBN 5-8050-0192-6

В учебном пособии раскрыто содержание основных вопросов по общей и профессиональной педагогике, истории педагогики и философии образования, которые вынесены на государственный экзамен по психолого-педагогической подготовке.

Предназначается студентам специальности 030500 Профессиональное обучение для подготовки и сдачи государственного экзамена по психолого-педагогической подготовке.

Рецензенты: д-р пед. наук, проф. Н.Н. Тулькибаева (Челябинский государственный педагогический университет); д-р пед. наук, проф. Н.К. Чапаев (Российский государственный профессионально-педагогический университет)

ISBN 5-8050-0192-6

© Российский государственный  
профессионально-педагогический  
университет, 2004

## **Введение**

Педагогическая наука на рубеже XX–XXI вв. оказалась в числе наиболее динамично развивающихся под влиянием процессов глобализации, гуманизации, гуманитаризации и компьютеризации. В последние годы обозначились новые педагогические тенденции: изменение целеполагания обучения и воспитания, усиление личностной ориентации содержания и технологий образования, дальнейшее углубление индивидуализации и дифференциации образовательных траекторий каждого обучаемого, творческая и развивающая направленность базового образования.

Государственная политика в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования провозглашены в Национальной доктрине образования, устанавливающей приоритет образования, стратегию и основные направления его развития. Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества, включая:

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

Современное российское общество, актуализирующее человека как ценность, в корне изменяет сложившийся образ школы, методологию и теорию педагогической науки и практики. Система образования предполагает реализовать системно-прогностический, социально-экологический, личностно ориентированный, индивидуально-творческий подходы и рассматривает образование в контексте культуры.

В современных условиях образование становится приоритетной сферой не только накопления знаний и формирования умений, но и создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способ-

ностей каждого гражданина России, воспитания в нем трудолюбия и высоких нравственных принципов. Образование является сферой трудовой занятости населения, прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала.

Сложившаяся к настоящему времени система подготовки преподавателей технических и специальных дисциплин, мастеров производственного обучения для профессиональных учебных заведений является самостоятельной отраслью образования. Особую актуальность и практическую значимость эта проблема приобретает в связи с принятием государственного образовательного стандарта (2000), в котором определены требования к содержанию и уровню подготовки выпускников по специальности 030500 – Профессиональное обучение, а также Концепции модернизации образования (2001).

В содержании учебного пособия приведены и раскрыты основные вопросы, которые вынесены на государственный экзамен по психолого-педагогической подготовке.

# Глава 1. ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.

## ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

### 1.1. Педагогика как наука. Предмет и задачи педагогики

*Нет науки, которой польза была бы очевиднее той, какую может доставить педагогика.*

*П.Г. Редкин*

Слово «*педагогика*» происходит от греческого *paidagogike*, что означает буквально «детоведение, детовожделение». Развитие педагогики неотделимо от истории человечества. Педагогическая мысль зародилась и на протяжении многих столетий развивалась в древнегреческой, древневосточной и средневековой теологии и философии. Впервые педагогика была вычленена из системы философских знаний в начале XVII в. английским философом и естествоиспытателем Фрэнсисом Бэконом и закреплена как наука трудами выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского. К современному времени педагогика стала многоотраслевой наукой, функционирующей и развивающейся в тесной взаимосвязи с другими науками.

*Педагогика* – наука о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности (Н.В. Бордовская, А.А. Реан); наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека (Л.В. Мардахаев); особая сфера деятельности по воспитанию и обучению человека (Н.В. Бордовская, А.А. Реан); наука об образовании и искусство воспитательной практики по формированию и развитию личности (И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович); наука и одновременно отрасль человековедения, т.е. отрасль гуманитарной науки о способах и путях передачи-получения человеком информации и приобщения к общекультурным ценностям с учетом его индивидуально-возрастных особенностей развития в контексте конкретной педагогической системы (Е.С. Рапацевич); наука о воспитании человека (Г.М. Афонина, И.П. Подласый); особая, социально и личностно детерминированная деятельность по приобщению человеческих существ к жизни общества (П.И. Пидкасистый); наука о педагогическом процессе, организованном в условиях педагогической системы и обеспечивающем развитие его субъектов (Н.В. Бордовская, А.А. Реан, С.И. Розум); часть культуры народа, непреходящая ценность (В.С. Кукушин); теоретиче-

ская наука и педагогическая деятельность, искусство (И.Ф. Харламов); наука о законах и закономерностях воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека (В.И. Андреев); одна из социальных наук, которая исследует процесс воспитания человека, т.е. ее предметом является воспитание, процесс целенаправленного формирования личности: как из ребенка, существа почти исключительно биологического, формируется личность – существо социальное, сознательно относящееся к окружающему миру и преобразующее этот мир. Этот процесс протекает по свойственным ему законам, т.е. в нем проявляются устойчивые, неизбежные связи между отдельными частями, определенные изменения влекут за собой соответствующие результаты. Эти закономерности выявляет и изучает педагогика.

Педагогические науки исследуют вопросы об объекте и предмете педагогики, общественных, познавательных, идеологических и практических задачах и методах их решения; о соотношении педагогики как теории с педагогикой как практикой (Б.М. Бим-Бад).

**Объект педагогики** – воспитание как сознательно и целенаправленно осуществляемый процесс.

**Предмет педагогики** – целостный педагогический процесс направленного развития и формирования личности в условиях ее воспитания, обучения и образования.

В фундаменте педагогических теорий лежат идеи о природе человека, его воспитуемости, обучаемости, созревании, росте, развитии, а также о природе различных групп людей. Эти фундаментальные знания о человеке и обществе являются основанием для решения вопроса о природе воспитания, обучения и образования.

**Задачи педагогики.** Прежде всего, хотелось бы предостеречь студентов от смешения научных и практических задач в области образования, воспитания, управления педагогическими системами. Основное отличие состоит в том, что задача науки – проводить исследования, а задача школы и учреждений профессионального образования – осуществлять воспитание, обучение и образование учащихся. Педагогическое науковедение выделяет несколько классов задач по разным основаниям. Рассмотрим классы постоянных и временных задач, решаемых педагогической наукой.

Приоритетной постоянной задачей педагогической науки является задача *вскрытия закономерностей* в воспитании, образовании, обучении, управлении образовательными и воспитательными системами. Закономерности в педагогике трактуются как связи между намеренно созданными или объективно су-

ществующими условиями и достигнутыми результатами. В качестве результатов выступают обученность, воспитанность, развитость личности в конкретных ее параметрах.

К важнейшим постоянным задачам принято относить *прогнозирование образования* на ближайшее и отдаленное будущее. Область педагогической прогностики охватывает все горизонты образовательной инфраструктуры и самой науки педагогики. Без научных прогнозов невозможно управлять образовательной политикой, экономикой образования, совершенствованием педагогической деятельности, управлением образовательными системами.

Среди задач, возникших в последнее десятилетие, следует выделить задачу *внедрения результатов исследований в практику*. Эта задача связана, прежде всего, с появлением рыночных отношений в сфере не только материального, но и духовного производства. Существует извечная борьба между традиционным и инновационным. Педагогика, как и многие другие области теории и практики, изобилует многочисленными фактами сопротивления новому. Масса результатов педагогических исследований даже при явной и бесспорной выгоде их применения остается невостребованными. До недавнего времени ученых это мало беспокоило. Опубликовав свои труды, они не несли ответственности за то, как интенсивно их идеи проникают в жизнь и способствуют совершенствованию школьного и вузовского образования.

Отнесение продуктов научного педагогического творчества к категории интеллектуального товара вынудило исследователей менять свои позиции. Авторы научных разработок в области образования и воспитания уже «на старте» проектируют заданные параметры будущего продукта, категории пользователей, условия успешного применения, ожидаемые положительные результаты в труде пользователей, формы представления итогов работы на рынок интеллектуальных услуг, стоимость работы и обратную связь с пользователем для авторского надзора за качеством и последствиями внедрения своих разработок.

Педагогическая наука всегда будет изучать закономерности, разрабатывать все новые, более совершенные модели обучения, анализировать педагогический опыт, искать кратчайшие пути и средства внедрения непрерывно появляющихся научных разработок, прогнозировать образовательные структуры будущего, способствовать росту интеллектуально-педагогического богатства общества (П.И. Пидкасистый).

Следует еще остановиться на тех задачах, которые отнесены к классу временных. Их число, масштабность, сложность, непредсказуемость в определенной степени зависят от социально-экономических условий жизни общества.

Решение их диктуется потребностями практики и самой развивающейся науки. Такие задачи относятся к классу задач «быстрого реагирования», например, создание электронных учебников, электронных каталогов, компьютеризация образовательных учреждений и т.д.

## **1.2. Становление и развитие философии образования. Ее междисциплинарный контекст**

*Нет стремления более естественного,  
чем стремление к знанию.*

*Мишель де Монтень*

Становление философии образования как самостоятельной дисциплины произошло во второй половине XX в. Своим происхождением философия образования обязана непрерывному взаимодействию различных философских течений с системой образования и образовательным опытом поколений. Философия образования рассматривает развитие человека и систему образования в неразрывном единстве. Существует различие между подходами в понимании философии образования. За рубежом, например, в США, содержание философии образования является следствием своеобразной «проекции» общефилософских концепций и доктрин на «плоскость» образования (Б.С. Гершунский). Такой дедуктивный подход имеет право на существование. Но не менее важен и другой, индуктивный подход, когда основой знания становится образовательная практика. Органическое единство обозначенных подходов может служить основой философии образования. Обращение к философскому смыслу образования особенно важно в наше беспокойное время не только для педагогической науки, но и общества в целом.

В философии образования прежде всего раскрывается сущность и природа всех явлений в образовательном процессе: образование само по себе (онтология образования), как оно осуществляется (логика образования), природа и источники ценностей образования (аксиология образования), поведение участников образовательного процесса (этика образования), методы и основы образования (методология образования), совокупность идей образования в определенную эпоху (идеология образования) и, наконец, образование и культура (культурология образования).

Остановимся подробнее на выделенных аспектах философии образования.

**Онтология образования.** Онтология (др.-греч., *сущее* +... *логос*) – это философское учение о принципах, основах, строении и закономерностях бытия, в отличие от учения о познании (гносеологии), т.е это учение о существующем. В философских течениях онтологические основания образования, в частности, относительно объектов и процессов, составляющих сущность образования, различаются достаточно основательно.

Слово **«образование»** (*education*) в переводе с латинского языка обозначает «вести за собой» или «извлекать что-либо»; в английском – этим же словом обозначается образование, воспитание, педагогика; во французском – образование, воспитание. Предполагается, что русское слово «образование» восходит к немецкому *bildung*, что означает «выявление и становление образа, приобретение правильных представлений о чем-либо, грамотности, хороших манер».

**Образование** – это «целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» (Закон РФ «Об образовании»); система, процесс и результат познавательной и практической деятельности, достигнутый уровень знаний, умений и навыков (Л.В. Мардахаев, В.И. Смирнов); ценность и система, процесс и результат усвоения знаний, умений и навыков в ходе обучения (Н.В. Бордовская, А.А. Реан, Е.С. Рапацевич); уровень умственного развития личности и ее профессиональной квалификации; система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый; социокультурный институт, способствующий экономическому, социальному и культурному функционированию и совершенствованию общества посредством специально организуемой целенаправленной социализации и инкультурации отдельных индивидов (В.А. Ситаров); составная часть и одновременно продукт социализации (Б.М. Бим-Бад); результат обучения, т.е. формирование образа хорошо обученного, воспитанного, интеллигентного человека; система накопленных человеком в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления; главная социальная функция образования – передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей (М.Н. Скаткин); объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый (И.П. Подласый); образование как культура индивида: сколько культурных ценностей, столько и видов образования (С.И. Гессен).

Подводя итог, можно сказать, что образование имеет три основных значения: образование как достояние личности, как процесс обретения личностью

своего достояния, как система (социальный институт) в обретении такого достояния (Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова). Как показал анализ литературы, образование следует рассматривать как ценность, как систему, как процесс и как результат.

В качестве особенностей образования в современном мире можно выделить следующие. Во-первых, образование обладает определенной консервативностью, благодаря чему не все изменения становятся достоянием различных инновационных образовательных процессов. Во-вторых, образование имеет глобальный характер, т. е. проблемы образования, возникающие в России, актуальны и для других стран. В-третьих, образование имеет резонансный характер, т. е. процессы, происходящие в обществе, оказывают ощутимые воздействия на систему образования. В-четвертых, хранителями разумной консервативности выступают достаточно устойчивые образования в виде региональных, муниципальных систем. В-пятых, образование выступает как ценность, к которой стремятся все.

**Логика образования.** Логика – это наука о законах мышления, способах доказательств и опровержений; ход рассуждений, последовательность связанных между собой умозаключений; внутренняя закономерность, продуманность, разумность. Существующий в настоящее время уровень понимания мира и собственного мышления управляет процессом познания мира и определяет способ освоения и закрепления результатов познания. С одной стороны, логика руководит движением мысли исследователей, а, с другой, – сама изменяется в ходе познания окружающего мира. Образование представляет собой процесс взаимодействия систем самого высокого уровня сложности, таких, как личность, культура, общество.

**Аксиология образования.** Аксиология – это учение о ценностях, т. е. о положительной или отрицательной значимости объектов окружающего мира для человека, общественной группы или общества в целом. Ценности – вещественно-предметные свойства явлений, психологические характеристики человека, явления общественной жизни, обозначающие положительные или отрицательные значения для человека или общества (В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова). Актуализация ценностных подходов к образованию определяется рядом факторов, к числу которых относятся: аксиологизация мирового образовательного процесса, кризис современного образования, переход к гуманистической образовательной парадигме.

Аксиология образования основана на гуманистических и этических принципах, и образованию отводится ведущая роль в решении задачи предотвращения

ния войн, объединении усилий людей в деле защиты окружающей среды; образование «должно быть направлено к полному развитию человеческой личности, увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Оно должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами и должно содействовать деятельности ООН по поддержке мира» (Устав ЮНЕСКО).

Для обоснования ценностей и целей образования первостепенное значение имеют такие категории, как менталитет и толерантность. *Менталитет*, представляя собой квинтэссенцию культуры, является высшей ценностью образования. В нем воплощаются глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения человека. Именно менталитет предопределяет конкретные поступки людей, их отношение к различным сторонам жизни общества. Он находится в тесной связи с результатом образования и в результативности образования занимает иерархически высшую ступень (грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет) (Б.С. Гершунский).

*Менталитет* как специфика психологической жизни людей раскрывается через систему взглядов, оценок, норм и умонастроений, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях, задающую вместе с доминирующими потребностями и архетипами коллективного бессознательного иерархию ценностей, а, значит, и характерные для представителей данной общности убеждения, идеалы, склонности, интересы и другие социальные установки, отличающие данную общность от других (И.Г. Дубов).

*Толерантность* является важнейшим качеством человека в аспекте сохранения цивилизации, представляя терпимость и доброжелательное отношение к другим людям, другим народам, образу их жизни и мысли. «Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений. Толерантность – это единство в многообразии. Это не только долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира. Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Это, прежде всего, активное отношение к действительности, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека» («Декларация принципов терпимости» ООН, 1995). «Наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости, – подчеркивается в Декларации, – является воспитание. Воспи-

тание в духе толерантности начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы, чтобы обеспечить осуществление этих прав и укрепить стремление к защите прав других. Воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве неотложной важнейшей задачи... оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях».

Модернизация государства, формирование гражданского общества требуют, чтобы система образования формировала сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе.

Для решения этой задачи приоритетными ориентирами для образования личности становятся:

- способность к самоорганизации, умение отстаивать свои права, участвовать в деятельности и создании общественных объединений;
- толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- правовая культура: знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства.

Только опора на образованность общества, на качество человеческого капитала позволит России сохранить свое место в ряду государств, способных оказывать влияние на мировые процессы. Образование должно помочь России ответить на вопросы, стоящие перед ней в социальной и экономической сферах, в обеспечении национальной безопасности и укреплении институтов государства. Именно «социальный заказ» общества и государства будет определять направления развития и изменения системы образования России в первом десятилетии XXI в.

Возрастает роль образования в модернизации экономики. Располагая первоначально очень ограниченным инвестиционным ресурсом, Россия должна выбрать образовательный сектор в качестве приоритета – одной из «национальных точек роста». Инвестиции в повышение качества человеческого капитала являются условием развития всех секторов российской экономики. На потребности экономики, которые заявят о себе через 5–15 лет, система образования должна реагировать уже сейчас.

В среднесрочной перспективе (2005–2010 гг.) решающим становится уровень общей образованности населения. Уровень качества человеческого капитала будет одним из самых главных препятствий экономического развития в долгосрочном плане.

**Методология образования.** Методология – это учение о научных способах познания; означает совокупность способов, приемов и операций практического или теоретического освоения действительности. В XX в. произошли важнейшие изменения в методологии познания: появились идеи, пытающиеся объяснить деятельность систем самого высокого уровня организации (личность, общество, культура); на смену системному анализу и системному подходу пришел синергетический подход; была обоснована идея единой системы методов для изучения сложных систем. При таком рассмотрении образовательные системы принадлежат к сложным системам, так как включают в себя людей, наделенных сознанием, обладающих комплексами идей и вступающих друг с другом и окружающим миром в тесное взаимодействие.

**Идеология образования.** Идеология – это система различных идей, представлений, понятий и взглядов, в которых определяются, осознаются и оцениваются отношения людей к действительности. Идеология образования определяется общественным строем и соответствующим развитием науки.

Рассмотрим некоторые взгляды идеологов образования в различные исторические эпохи.

**Сократ** (ок. 470–399 до н.э.). Считал, что существуют ценности и нормы, являющиеся всеобщим благом (высшим добром) и справедливостью. Для него добродетель была определенным эквивалентом «знания». Используя современную терминологию, у Сократа можно выделить три основных вида знания, которые, тем не менее, для него были нераздельными: 1) знание – это знание о нас самих и о ситуациях, в которых мы находим себя (фактуальное знание); 2) знание о том, как мы должны жить (нормативное знание); 3) знание должно быть «одно» с человеком (знание, которого придерживается человек). Сократ рассматривал знание как познание самого себя с помощью понятий. Для него добро существует как идея. Основные тезисы Сократа:

1. «Благо» есть «знание».
2. «Правильные знания необходимо ведут к моральным действиям».
3. «Моральные (справедливые) действия необходимо ведут к счастью».

Представляется, что тезисы Сократа не потеряли своей актуальности в наше время.

**Платон** (427–347 до н.э.). Согласно Аристотелю, Платон был основоположником учения об идеях. Для него именно идеи являются первичной реальностью, т. е. сущностью. Они являются не чувственно воспринимаемыми, а постигаемыми с помощью рассудка. Философия для Платона является в равной степени познанием и образованием. Процесс образования – это вечное

странствование между верхом («светом») и низом («царством теней»). Идеи не изолированы друг от друга, а образуют связанное целое. В «Государстве» Платон обсуждает вопрос о том, какой поступок следует считать справедливым. В ходе беседы Платоном высказываются разные мнения и только тогда они могут быть названы справедливыми, когда становятся причастными одной общей идее, идее справедливости. Идеи (универсалии) существуют независимо от того, существуют ли чувственные феномены, которые их отражают.

Платон ставит вопрос об идеальной системе образования. Для него важна именно система как целое, а не частные детали, связанные с изучаемыми предметами, возрастом учеников или экзаменами. Остановимся на предлагаемой Платоном системе образования. Во-первых, образование должно быть в руках государства. Во-вторых, образование должно быть доступным для всех детей вне зависимости от происхождения и пола. В-третьих, образование должно быть одинаковым для всех детей в возрасте 10–20 лет. К числу важнейших предметов Платон относит гимнастику, музыку и религию.

В возрасте 20 лет происходит отбор лучших, которые продолжают образование, уделяя особое внимание математике. По достижении 30-летнего возраста снова происходит отбор, и прошедшие его продолжают обучение еще 5 лет, основной упор при этом делается на изучение философии. Затем они в течение 15 лет участвуют в практической деятельности, приобретая умения и навыки управления. И только в 50 лет, получив всестороннее образование и освоив опыт практической деятельности, пройдя тщательный отбор, берут в свои руки управление государством. Согласно Платону, они стали абсолютно компетентными, добродетельными и способными управлять обществом и государством. Не прошедшие первый отбор становятся ремесленниками, земледельцами и купцами. Отсеянные на втором этапе отбора – управляющие и воины. Прошедшие третий отбор – правители, обладающие компетенцией и всей полнотой власти.

Платон считал, что всеобщая система образования и воспитания обеспечит каждому человеку место в обществе, в котором он сможет выполнять общественную функцию. Когда каждый занят тем, для чего он подходит лучшим образом, и когда социальные функции реализуются наилучшим способом, то общество станет справедливым. В определенной степени в учении Платона прослеживается мысль о социальной справедливости, к которой общество стремилось практически весь период своего существования.

*Аристотель* (384–322 до н.э.). Вершиной развития философской мысли Древней Греции выступает созданная Аристотелем теория познания. Материа-

листический сенсуализм Аристотеля отчетливо проявляется в утверждении, что познание начинается от предметов, действующих на наши чувства, и приводит к законам, познаваемым нашим разумом. Для него первый шаг в познавательном процессе заключается в восприятии нашими органами чувств отдельных вещей, а затем происходит постижение существенного и общего путем абстрагирования от случайного. Для мыслителя понятия были переходным явлением от элементов чувственного образа к отвлеченно-абстрактным понятиям рационального постижения мира. Аристотель рассматривал приобретение знания как процесс, который начинается с чувственного опыта и завершается постижением сущности, т. е. познание для него некая пирамида, поднимающаяся от уровня реальной материальной вещи до абстракции чистой формы. По Аристотелю, для каждого отдельного человека цель заключается в реализации его способностей в обществе, в котором он живет; в нахождении собственного стиля и места в обществе, на котором он лучше всего реализует свои способности. Аристотель разграничивал теоретические, практические и поийетические (поэтические) дисциплины (аристотелевская классификация различных форм познания). Он предложил модель нравственного воспитания, достаточно популярную в наше время, – тренировать детей в подходящих типах поведения, т.е. упражнять в хороших поступках.

*Эпикур* (341–270 до н.э.). Представитель поздней Античности. Учил осмотрительному стилю жизни. Упрощенно положения эпикурейской жизненной философии можно сформулировать следующим образом: единственное благо, которое существует, – наслаждение; для обеспечения максимального наслаждения необходимо стремиться к тем благам, которые можно контролировать. Философия Эпикура – философия наслаждения (гедонизм). Дружба и занятия литературой – это наивысшие и единственные блага, к которым следует стремиться человеку.

*Зенон из Китиона, Клеанф, Хрисипп* (ок. 490–430). Представители эллинистического (греческого) стоицизма. В качестве важнейших элементов они рассматривали долг и воспитание характера человека. Стоицизм – это идеология преимущественно имущих классов; важность долга, воспитания и веры во всеобщие законы были привлекательны только высшим римским классам, которые и превратили стоицизм в идеологию Римской империи.

*Конфуций* (551–479 до н.э.) – самый знаменитый педагог Китая, основатель конфуцианства. В центре его внимания находились проблемы человека, его умственного и нравственного облика. Он первым разработал концепцию идеального человека, благородного мужа – не по происхождению, а благодаря

воспитанию в себе высоких нравственных качеств: гуманности, человечности, любви к людям, справедливости, верности, искренности и т.д. Исходной точкой учения Конфуция была концепция чжэн мин – выправления (исправления) имен, т. е. приведение вещей в соответствие с их названием. Ряд положений Конфуция имел ярко выраженный классовый характер, что способствовало в будущем превращению конфуцианства в государственную доктрину.

*Джон Локк (1632–1704)* – основатель сенсуалистического направления в познании мира. Разработал эмпирическую теорию познания и идейно-политическую доктрину либерализма. Он был убежден, что материал мышления и познания происходит из опыта. Согласно его учению, «душа» (разум) человека при рождении есть *tabula rasa* (чистая доска) и ее заполнение происходит в процессе жизни и чувственной деятельности человека. «Душа есть, так сказать, белая бумага без всяких знаков и идей... Откуда получает она весь материал рассуждения и значения? На это я отвечаю одним словом: из опыта. На опыте основывается все наше знание, от него в конце концов оно происходит». Знаменитая статуя Этьена Бонно де Кондильяка, наделенная им ощущениями и признающая объективный мир, не способна познать его, так как познавательную деятельность французский сенсуалист свел к чистой чувственности, объявляя духовные способности человека превращенными ощущениями. «Все наши знания происходят из чувств... Идеи тем проще, чем они менее абстрактны и чем они ближе к чувствам; и что, наоборот, они тем сложнее, чем они дальше от чувств и чем они становятся более абстрактными». По Локку, познание возникает из опыта (простых идей восприятия и рефлексии), но рассудок активно перерабатывает этот материал, что приводит к появлению качественно отличного от простых идей. Посредством соединения, сопоставления и абстрагирования разум из простых идей образует сложные и общие идеи (модусы, субстанции и отношения). Согласно этому, рассудок человека играет активную роль в познании.

*Ян Амос Коменский (1592–1670)* – основатель теории обучения, автор «Великой дидактики», которая явилась своеобразным сплавом педагогических идей того времени. В педагогике Я.А. Коменского отражается общее философское видение мира. Его мировоззрение складывалось под влиянием идейных потоков: античной философии, протестантизма, идей Возрождения. Им были сформулированы принципы дидактики: наглядность, последовательность и систематичность, прочность, самостоятельность и активность. В основу педагогики им положен принцип природосообразности. Педагогика Я.А.Комен-

ского стояла на гуманистических позициях, противостояла схоластическому воспитанию. Он впервые обосновал ступени школьной системы обучения:

- 1) материнская школа (до 6 лет);
- 2) элементарная школа (школа родного языка) – до 12 лет;
- 3) латинская школа (до 18 лет);
- 4) академия (до 24 лет).

*Жан Жак Руссо* (1712–1778) – основатель теории свободного воспитания. Он подвергнул критике существующую практику воспитания детей и изложил свою концепцию воспитания нового человека в духе естественного права на свободу и равенство людей. Основными факторами воспитания он считал природу, людей и предметы окружающего мира. Природа обеспечивает развитие и совершенствование органов чувств и способностей, люди учат правильно ими пользоваться, а вещи обогащают личный опыт ребенка.

Французский просветитель, он выступил против авторитаризма в воспитании, против приучения ребенка слепо повиноваться приказаниям взрослых. В своих воззрениях он придерживался так называемого природосообразного воспитания, т. е. такого воспитания, которое следует за природой, помогает ей, устраняя вредные привычки. Идеи Руссо были проникнуты идеалами гуманизма и демократизма, направленными против догматизма и схоластики. Он мечтал устранить социальную несправедливость путем воспитания, отводя ему роль мощного рычага прогрессивных общественных перемен. «Если вы хотите, чтобы он сохранил свой оригинальный вид, берегите этот вид с той самой минуты, как ребенок является в мир... без этого вы никогда не добьетесь успеха».

*Иммануил Кант* (1724–1804). С помощью своей трансцендентальной философии пытался преодолеть эмпиризм Джона Локка и Давида Юма и рационализм Рене Декарта. Для этого немецкого мыслителя чувственное созерцание и анализирующий рассудок неразрывно связаны между собой. «Существует два основных ствола человеческого познания, вырастающие, быть может, из одного общего, но неизвестного нам корня, а именно чувственность и рассудок: посредством чувственности предметы нам даются, рассудком же они мыслятся». Немецкий философ, понимая ограниченность чувственного познания, стремился найти то, третье, которое сочетало бы чувственное и рациональное. Он считал, что в нашем познании есть нечто, что необходимо и общезначимо. В этом состоит «коперниканский» переворот в теории познания. К типам познания окружающего мира он относил аналитическое познание, синтетическое и синтетическое априорное. Первый тип познания относится к связям между понятиями (например: «все холостяки являются неженатыми мужчинами»); второй – к

чувственным впечатлениям (например «листья на деревьях зеленые»); третьи – к постижению форм (например «все происходящее имеет причину»), т. е. нет необходимости обращаться к опыту.

Всякая личность, по Канту, является самоцелью и ни в коем случае не должна рассматриваться как средство осуществления каких бы то ни было задач даже всеобщего блага. Он обосновал представление о человеке как полностью свободном и нравственно ответственным существом.

*Иоганн Готфрид Гердер* (1744–1803) – яркий представитель нового исторического сознания, один из основателей историцизма, представляющий специфическую установку и подход к истории. Он сформулировал идею органического развития мира, прослеживая ее в неживой и живой природе, в жизни общества и человеческой истории как бы на разных уровнях единого мирового организма. Вклад Гердера в науку состоит в разработке принципа индивидуализации.

*Джон Дьюи* (1859–1952) – основатель философии образования. Развил новый вариант прагматизма – инструментализм, разработал прагматистскую методологию в области логики и теории познания. По мнению Дьюи, цель воспитания состоит в том, чтобы сформировать личность, умеющую «приспособиться к различным ситуациям» в условиях «свободного предпринимательства». Любая жизненная ситуация является уникальной и польза обобщений и теорий весьма условна, но лично выработанная теория для каждого полезна и необходима для жизни. Человек, преодолевая различные трудности, накапливает собственный опыт решения проблем. Опора на личный опыт и есть составная часть идеологии инструментализма.

**Этика образования.** Термин «этика» впервые был использован Аристотелем для обозначения особой области исследования – практической философии, науки о том, как правильно вести себя в соответствии с правилами, определенной системой ценностей. Этика образования рассматривает образцы поведения всех участников образовательного процесса. Обращение к этическим проблемам педагогической науки стало особенно актуальным в наше время, в связи с этим появилось понятие «этическая педагогика» (М.Н. Дудина).

**Культурология образования.** Культура, образование, педагогика взаимосвязаны, о чем свидетельствует перевод с латинского языка слова «культура»: «возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание». Прогресс общества зависит от состояния производства и эффективности распространения культуры. Производство и воспроизводство культуры возможны только при наличии высокого искусства обучения подрастающего поколения. Прогресс

человечества и каждого отдельного человека зависит от качества образования, методов познания мира и обучения. Все это можно почерпнуть из истории и теории культуры и цивилизации.

Культура – это освоенный и овеществленный человеком опыт деятельности. Опыт же представляет собой закрепленное единство знаний, умений и навыков, переросшее в модель действий при любой ситуации. Образование как система представляет собой социальный институт адресной и целенаправленной передачи такого опыта. Человеческое сознание является продуктом культурной эволюции и основывается в значительной степени на подражании и руководстве.

### **1.3. Ведущие тенденции в развитии современного образования. Основные противоречия**

*С наибольшими и наиважнейшими трудностями человеческое познание встречается именно в том разделе науки, который толкует о воспитании и обучении.*

*Мишель де Монтень*

Любая педагогическая проблема – воспитательная и образовательная – таит в себе общечеловеческое в том смысле, что она имеет универсальный характер и представляет общую ценность для всех народов мира.

Общество, находящееся в постоянном развитии, через образование выдвигает к человеку и реализует новые требования, связанные с новым, XXI веком. К числу главных из них можно отнести:

- обучаемость, т. е. способность человека к постоянному повышению уровня знаний, освоиванию новых видов деятельности;
- интеллектуально-физическое развитие, обеспечивающее успешность в освоении новых технологий;
- креативность, т. е. способность мыслить и действовать творчески;
- патриотизм и гуманность (В.Д. Симоненко).

В период серьезных социально-экономических преобразований и нестабильности образование в России оказалось одной из наиболее устойчивых социальных систем. Жизнеспособность российского образования обусловлена не только устоявшимися традициями, но и инновационным опытом. Это, прежде всего, условия развития: вариативность образования, его диверсификация и мобильность.

Общеввропейская тенденция «учеба через всю жизнь» сформулирована и принята в странах с развитой рыночной экономикой. Поскольку наша страна вступила на этот путь, опыт европейских стран необходимо анализировать и использовать. Такие ключевые идеи принципа «учеба через всю жизнь», как базовые умения для всех, инвестиции в человеческие ресурсы, ценность учебы, переосмысление руководства и консультирования, перенос учебы ближе к дому являются актуальными и для системы российского образования.

Современный образовательный процесс сопровождаются и характеризуют два противоречивых и взаимоисключающих явления. Во-первых, возможный крах образования. Уже в течение многих лет в нашей стране, как и в других странах мира, обсуждается проблема краха образования. При этом все чаще выдвигаются причины, имеющие чисто внешний по отношению к образованию характер: недостаточное финансирование, слабое материально-техническое оснащение, неудовлетворительная подготовка кадров и т.д. Разумеется, все эти негативные явления имеют место и разрушительно влияют на систему образования. Но вот вопрос: если бы сегодня-завтра российское правительство пересмотрело государственный бюджет в сторону приоритетного финансирования образования, изменило бы это образовательную ситуацию настолько, что мы перестали ощущать ее кризисный характер? Думается, нет, так как крах образования не лежит на поверхности явлений, он имеет внутренний характер, связанный с утратой смыслов образования для человека. В последние годы стало особенно ясно, что российское образование не оправдывает надежд на развитие и воспитание человека, способного к переустройству общественной жизни, производству, сохранению культуры, экономики, правопорядка (Е.В. Бондаревская).

Во-вторых, в настоящее время наблюдается смена образовательной парадигмы. Основное противоречие современной системы образования – это противоречие между быстрым темпом приращения знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения индивидуумом. Это противоречие заставляет педагогическую теорию отказаться от абсолютного образовательного идеала (всесторонне развитой личности) и перейти к новому идеалу – максимальному развитию способностей человека к саморегуляции и самообразованию (С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко).

Модернизация российского общества опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Необходимо сделать все возможное для ресурсной обеспеченности образовательной сферы. Однако ресурсы должны направляться не на консервацию системы, а на ее эффектив-

ное обновление. Консервировать, даже то, что когда-то было лучшим в мире, – значит заведомо гарантировать отставание.

Российская система образования должна перейти из режима выживания в режим устойчивого развития. Миссия российского образования состоит в создании социальной стабильности и прогресса, восстановлении и развитии культурного и кадрового потенциала страны. Для этого следует достичь гармонии во всех сферах человеческой деятельности, в частности, разрешить противоречия между человеком и природой, природой и обществом, цивилизациями и культурами, между самими людьми и т.п.

В связи с вышесказанным, на первый план выдвигается проблема поиска консенсуса разнообразных ценностей как целей образования, идея поликультурности, сохранения многообразия культур при принятии большинством людей некоторых общих базовых ценностей (Н.Д. Никандров). Общей основой современной *стратегии образования* является гуманистическая концепция, в основе которой лежит безоговорочное признание человека как высшей ценности (В.И. Загвязинский).

Говоря о проблемах современного российского образования, невозможно его рассматривать в отрыве от общемировых тенденций. Однако в России наблюдается целый ряд особенностей, связанных с кризисной социально-экономической ситуацией, отказом от прежних ценностей, происходящими социокультурными изменениями. Задачей образования XXI в. является преодоление кризиса культуры, духовности и гуманизма.

Образовательная политика должна учитывать *социальную, содержательно-ориентированную, процессуально ориентированную и лично ориентированную направленность* (В.И. Загвязинский).

**Социальная направленность.** Приоритетными являются социальные требования к человеку как гражданину, труженику, члену общества, его качествам и способностям. Образованность становится одной из решающих жизненных ценностей. Тяга к получению образования – не только гарантия извлечения материальных благ, но и осознание личностью своего места в культуре. При ранжировании жизненных ценностей большинство населения развитых стран отдает предпочтение образованию (А.Н. Джуринский).

**Содержательно ориентированная направленность** определяется возросшими требованиями мирового сообщества к получаемым знаниям, умениям и навыкам в связи с новым уровнем производства, науки и культуры. Образовательные системы призваны осуществлять подготовку специалистов высокого уровня. Реализуя содержательно ориентированную направленность, современ-

ное образование сталкивается с чрезмерной стандартизацией и регламентацией, которые порождают у всех участников образовательного процесса иллюзию, что можно научить всех и всему.

**Процессуально ориентированная направленность.** Предпочтение отдается в этом случае самому процессу обучения, образовательным технологиям, методике преподавания и методике обучения, совместной деятельности обучаемого и обучающего.

**Личностно ориентированная направленность** выражается в приоритете интересов развивающейся личности и реализуется через личностно ориентированную технологию обучения и воспитания (Н.А. Алексеев, Э.Ф. Зеер, И.С. Якиманская).

Итак, выстраивается *новая педагогика*, в основу которой положена идея гуманизма, его паритетности, признании высшей ценности – человеческой жизни и жизни вообще.

Путем содержательного обновления образования предполагается решить следующие задачи.

1. Устранить характерную как для общего, так и для профессионального образования традицию перегруженности учебных планов предметами и сведениями, которые не являются фундаментом для новых знаний. Все предметы должны быть необходимы для последующих стадий образования и востребованы в дальнейшей социальной и/или профессиональной деятельности.

2. Изменить методы обучения, расширив те из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения; поднять роль самостоятельной работы учащихся и студентов.

3. Восстановить и укрепить связи профессионального образования с практикой и научными исследованиями.

4. Создать механизмы систематического обновления содержания образования всех уровней.

5. Ликвидировать отставание от мировой науки в стандартах и качестве преподавания социальных наук, в первую очередь экономики, менеджмента и права.

6. Увеличить долю открытого образования в учебных программах всех уровней. К 2005 г. обеспечить подключение к глобальной информационной сети Интернет всех учебных заведений системы профессионального образования и не менее 60% общеобразовательных учебных заведений.

7. Осуществить переход на сопоставимую с мировой систему показателей качества и стандартов образования всех уровней.

8. Обеспечить знание на уровне функциональной грамотности как минимум одного иностранного языка всеми выпускниками полной средней школы.

Решение перечисленных задач требует, в свою очередь, обеспечения трех базовых условий:

1) повышения заработной платы преподавателей до уровня, привлекающего в образование эффективные кадры;

2) финансирования информатизации образования, обеспечивающего модернизацию его методов и технологий, перехода к открытому образованию;

3) формирования новых институтов системы образования, обеспечивающих полную мобилизацию средств населения и предприятий, эффективного использования этих и бюджетных средств, и на этой основе высокого качества и возможностей широкого выбора образовательных программ и услуг.

Преодоление возникших противоречий возможно, если российское общество перейдет от режима бюджетного содержания системы образования к режиму инвестирования в нее.

К основным *тенденциям* развития современного образования относятся *глобализация, фундаментализация, гуманизация, технологизация, стандартизация, компьютеризация.*

*Глобализация* образования определяется, прежде всего, тем, что образование и общество неотделимы друг от друга. И это приходится до сих пор доказывать с позиции приоритетной значимости развития образования для человеческой цивилизации и каждого отдельно взятого человека. Сфера образования призвана корректировать свои приоритеты и ценности с учетом не только актуальных, но и перспективных, долговременных запросов и человека, и общества (Б.С. Гершунский). Только в глобальном масштабе возможно решение основных научно-технических задач современности, например, таких, как создание ядерной и термоядерной энергетики, новой сельскохозяйственной технологии, производство синтетических заменителей белка, проблема градостроительства, разработка безвредной для природы промышленной технологии, освоение космоса, борьба с раком и сердечно-сосудистыми заболеваниями, разработка кибернетической техники и другие. Эти задачи требуют многомиллиардных затрат, непосильных для отдельного государства... Только в глобальном масштабе возможны разработка и осуществление стратегии развития человеческого общества на Земле, совместимой с продолжением существования человечества (Д.И. Сахаров).

Единый мировой рынок, единое информационное пространство, интеграция локальных цивилизаций в единое мировое сообщество обеспечивают воспроизводство социальных связей и отношений в историческом пространстве и времени. Единая история человечества, впитавшая в себя опыт всех народов, привела к возникновению одной из важнейших проблем человечества – проблема выживания. Глобализация становится общей судьбой для народов и культур, которые, чтобы сохранить себя, должны прийти к пониманию возросшей ответственности человека и человечества за жизнь и ее качество. Может быть, оказавшись на краю гибели, человечество, наконец, остановит деструктивные силы и начнет возвращаться к истинным ценностям жизни (М.Н. Дудина).

Образование должно быть фундаментальным, т.е. глубоким и основательным. Признание фундаментализации вызвано ростом объема информации, ее обновлением в течение двух-трех лет. *Фундаментализация* образования признана в качестве *ведущей тенденции* во многих странах мира, которые приняли Меморандум Международного симпозиума ЮНЕСКО «Фундаментальное (естественнонаучное и гуманитарное) университетское образование» (1994). Первоочередными задачами в данной области выступают: введение цикла общих гуманитарных дисциплин в естественнонаучное и техническое образование с целью преодоления разобщенности естественнонаучных и гуманитарных компонентов целостной мировоззренческой культуры личности; создание интегральных междисциплинарных курсов, которые содержат наиболее универсальные и обобщенные знания, являющиеся основой прикладных исследований и разработок, базой для формирования общей и профессиональной культуры личности, быстрой адаптации к новым профессиям и специальностям; преодоление противоречия между фундаментальным образованием и профессиональным обучением при безусловном приоритете фундаментальных знаний.

Понятия гуманитаризации и гуманизации образования в литературе часто отождествляют. Такое отождествление имеет этимологические и содержательные основания: слово «гуманизм» происходит от *humanus* (лат.) – «человечный», слово «гуманитарный» – от *humanitas* (лат.) – «человеческая природа, духовная культура». В педагогике, как показал анализ литературы, эти понятия иногда взаимозаменяются или взаимоподменяются.

*Гуманизация* образования касается вопросов его организации, функционирования и управления, а также вопросов обучения, воспитания и развития личности обучаемых. Предполагается, что она должна реализовываться во всей системе образования, пронизывая его гуманитарную и естественнонаучную со-

ставляющие, область технических, инженерных, экономических и других наук.

*Гуманитаризация* – частное проявление общей задачи, связанной с возрождением культурно соотнесенного образования. Гуманитаризировать образование – значит выявить личностный смысл при изучении учебных дисциплин как гуманитарного, так и естественнонаучного направлений, осознать его значимость с позиции каждой личности, т. е. сделать его личностно ориентированным и личностно значимым.

В настоящее время гуманитаризация образования внедряется через изменение соотношения учебных курсов, усиление общекультурной составляющей при углубляющемся процессе сокращения часов на изучение математических и естественнонаучных дисциплин, в области предметной подготовки специалистов. Гуманитаризация образования не определяется лишь алгебраической суммой полученных знаний и сформированных умений, а характеризуется стилем мышления человека, пониманием своих взаимосвязей с природой, окружающей действительностью.

Гуманитаризация образования – одна из ведущих современных тенденций его развития. В нашей стране эта тенденция возникла около десяти лет назад, но полного теоретического и практического решения она пока не получила, хотя от этого во многом зависит дальнейший уровень образования и процветания общества и человека.

Под гуманитаризацией обучения мы будем понимать применение в преподавании естественнонаучных дисциплин элементов и методов преподавания гуманитарных знаний с целью развития личности студентов. Гуманитаризация влияет на структуру, содержание и методы обучения и связана с гуманизацией, т.е. созданием комфортных условий для всестороннего, гармонического развития личности в образовательном процессе.

Как мы видим, гуманитаризация и гуманизация образования тесно взаимосвязаны и зачастую неотделимы друг от друга.

*Технологизация* образовательного процесса предполагает внедрение в образование современного эффективного и продуктивного инструментария, высокоэффективных информационных технологий, повсеместную *компьютеризацию*. Будущее образование – это образование со все большей долей участия компьютера. В образовательный процесс приходит компьютерика, наука о совместной деятельности преподавателя и компьютера (В.П. Беспалько).

В содержании образования происходят крупные изменения в связи с его стандартизацией, которая выполняет двойную функцию: с одной стороны,

*стандартизация* означает придание некоторого однообразия, а, с другой, – разработку такого содержания образования, которое удовлетворяло бы соответствующему стандарту. И весь вопрос в том, чтобы не ошибиться, так как образование – само по себе явление творческое. Образовательный стандарт определяет требования к образованности человека. Еще Н.И. Пирогов говорил о том, что если образование современно, значит, современны и члены общества; если нет – значит, будет отсталым и общество.

#### **1.4. Концепции, теории и модели образования**

*Только история педагогики может  
дать положительные данные  
для самой науки педагогики.*

*Л.Н. Толстой*

На сегодняшний день выделяются следующие важнейшие концепции образования.

**Концепция дидактического энциклопедизма** (Я.А. Коменский, И.Б. Баседов, Дж. Мильтон, Г. Спенсер). В соответствии с данной концепцией, основная цель образования – передача обучающимся предельно большого объема научных знаний и опыта жизнедеятельности. Представители данного направления считают, что содержание и глубина понимания действительности прямо пропорциональна объему изученного учебного материала.

Я.А. Коменский много лет посвятил работе над учебником, в котором хотел поместить все сведения, необходимые учащимся. Его главная идея – «обучать всех всему» – вызвала большой интерес и признание у прогрессивных ученых Европы. Дело в том, что он смог ответить на социальный заказ своего времени: дать образование всем детям хотя бы на уровне элементарной грамотности. Подобная «энциклопедическая модель» образования пользовалась большой популярностью среди педагогов XIX в. и ее подходы сохранились до сегодняшних дней в виде перегрузки учебников излишней информацией.

Успешность реализации данной концепции требует поиска инновационных технологий обучения и большой самостоятельной работы обучаемых. Перегрузка учащихся относится к числу тех проблем, которые требуют незамедлительного решения. По данным НИИ педиатрии Академии медицинских наук и НИИ физиологии детей и подростков РАО, почти у 50% учащихся ухудшает-

ся состояние здоровья. Учащиеся переживают, что не могут во всем хорошо разобраться и добиться лучших успехов в учении (А.В. Усова).

**Концепция дидактического формализма** (Гераклит Эфесский, Цицерон, Дж. Локк, Э. Шмидт, И.Г. Песталоцци, И. Кант, И.Ф. Герbart, Ф.А.В.Дистер-вег). Представителями данной концепции переоценивается субъективно-процессуальная сторона образования. Данная концепция опирается на философию рационализма, утверждающую, что источником знаний является разум, поэтому необходимо развивать ум и способности человека.

Обучение рассматривается как средство развития способностей и познавательных интересов обучающихся, а успешность обучения определяется при изучении математики и классических языков (греческого и латинского). Несостоятельность данной концепции состоит в том, что невозможно обеспечить развитие интеллекта учащихся только при изучении математики и классических языков без использования других учебных дисциплин. Дидактический формализм недооценивал содержание знаний, формирующиеся при этом ценности и их значение для жизнедеятельности каждого отдельно взятого человека и общественной практики.

**Концепция дидактического прагматизма (утилитаризма)** (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер). Представители данной концепции трактуют обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Для того, чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные современной цивилизации. Таким образом, недооцениваются сами знания, при этом предпочтение отдается формированию практических умений и навыков. Теория Дж. Дьюи, включающая проблемы «обучения посредством делания», «обучения для приспособления к жизни», давала знания, не оторванные от жизни. При таком подходе учащимся предоставляется полная свобода при выборе учебных предметов, что нарушает диалектическую взаимосвязь познания и практической деятельности. Педагогика Дж. Дьюи была нацелена на формирование нового типа личности, человека, приспособленного к капиталистической действительности, практичного, деятельного, обладающего утилитарными знаниями.

**Концепция функционального материализма**, которая провозглашает наличие интегральной связи между познанием и деятельностью (В. Оконь). Данная концепция представляет собой интеграцию дидактического энциклопедизма, формализма и прагматизма. Согласно данной концепции, во-первых, обучение представляет собой процесс познания действительности и приобретения знаний, во-вторых, – это мыслительные процессы, происходящие при обу-

чении, в-третьих, – использование знаний в практической деятельности, направленной на преобразование окружающего мира. Основным критерием для построения учебных дисциплин являются «ведущие идеи», имеющие мировоззренческое значение.

**Парадигмальная концепция** обучения делает акцент на типичных фактах и событиях-парадигмах (Г. Шейерль). Обучение строится не на системном и последовательном изложении материала, а на основе эпизодических фактов, единичных событий, т. е. общее выводится в результате анализа единичного события, явления, факта.

**Кибернетическая концепция** обучения (С.И. Архангельский, Е.И. Машбиц). Ее представители рассматривают обучение как процесс передачи и переработки информации. Основой данной концепции обучения является теория систем и закономерности информационных процессов. Своим становлением кибернетическая концепция обязана компьютеризации и информатизации образовательного процесса. Методологией является теория систем, теория информации и кибернетика. Индивидуальные особенности (психологические, личностные качества) субъектов учебного процесса считаются иррациональными и потому не учитываются.

**Технологическая концепция** обучения (Б. Блум, Дж. Ромишовски) предполагает создание аппарата управления образовательным процессом с помощью системы целей, задач, промежуточного и заключительного тестирования.

В педагогической теории также весьма актуальна проблема классификации целей. Наиболее совершенным в этом отношении признается способ определения педагогических целей с помощью таксономии, разработанный в научных трудах американского ученого Б. Блума. Само понятие «таксономия» (от греческого *taxis* – «расположение по порядку» и *nomos* – «закон») заимствовано из биологии. Оно означает такую классификацию и систематизацию объектов, которая построена на основе их естественной взаимосвязи и использует для описания объектов категории, расположенные последовательно, по нарастающей сложности, т. е. по иерархии. Б. Блум составил первую часть «Таксономии», содержащую описание целей в познавательной (когнитивной) области.

**Концепция дистанционного образования** (А.М. Бершадский, Г. Гримес, Г. Румбле, И.Г. Кревский). В Концепции модернизации российского образования указывается, что в настоящее время надлежит «повсеместно обеспечить равный доступ молодых людей к полноценному качественному образова-

нию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья».

Термин «дистанционное образование» имеет американское происхождение и был использован впервые Университетом штата Висконсин (Г. Румбле). Практически до конца XX в. этот термин использовался как синоним понятий «заочное обучение», «корреспондентное обучение», «домашнее обучение», «независимое обучение». В настоящее время он приобрел несколько иное значение в связи с внедрением телекоммуникационных технологий. По Международной стандартной классификации образования дистанционное образование относится к формам предоставления образования. При определении данного понятия следует руководствоваться двумя основными подходами к его сущности: дистанционное образование как корреспондентное (заочное) и дистанционное образование на основе телекоммуникационных технологий.

Современное образование должно не только обеспечивать формирование у обучающихся определенной системы знаний, но и, вследствие их постоянного и достаточно быстрого обновления, развивать у каждого обучающегося потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, т. е. способствовать самообразовательной деятельности. Перспективным направлением модернизации системы образования является внедрение дистанционного образования на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий. Названный вид образования предполагает:

- удовлетворение образовательных потребностей населения;
- повышение социальной и профессиональной мобильности населения;
- удовлетворение потребностей общества и государства в качественной подготовке специалистов с различным уровнем образования;
- повышение уровня образованности населения страны;
- обеспечение единого образовательного пространства;
- реальную возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся и их образовательных потребностей (Д.В. Чернилевский).

В основу концепции дистанционного образования положена направленность всего образовательного пространства на личность каждого обучаемого, реализующая принципы индивидуализации и гуманистической направленности в обучении.

В этом случае дистанционное образование рассматривается в мировой педагогической практике как альтернатива традиционному обучению, которое в основном базируется на усвоении готовых знаний и их воспроизведении.

Дистанционное образование (в противовес традиционному) предполагает самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося и студента (Г. Гримес, Г. Румбле, Е.С. Полат).

Учебный процесс в условиях дистанционного образования характеризуется следующими особенностями: преобладанием самостоятельной работы, отсутствием постоянного контакта студентов и преподавателей, наличием различных средств обучения (тексты, аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы), сегментированным представлением учебного материала (юниты), осуществлением взаимодействия студентов с преподавателями на основе наиболее значимых и сложных вопросов изучаемого сегмента.

Виды деятельности субъектов образовательного процесса приведены в табл. 1.

*Таблица 1*

Виды деятельности субъектов образовательного процесса по реализации индивидуального подхода в условиях дистанционного образования

Тьютор	Студент
Создание психолого-педагогических условий для успешной самообразовательной деятельности студентов	Осуществление мероприятий, направленных на самомотивацию и самоорганизацию в получении профессии
Разработка индивидуальной траектории профессиональной подготовки для каждого студента	Реализация технологий индивидуального взаимодействия с тьютором
Проведение индивидуальных и фронтальных консультаций	Осуществление индивидуальной траектории получения образования
Осуществление индивидуальных форм контроля знаний и умений студентов	Расширение субъектной сферы обучения
Проведение мероприятий по коррекции знаний и умений студентов	Использование информационно-обучающей среды
Повышение профессиональной квалификации и профессионального мастерства	Самодиагностика собственной учебно-познавательной деятельности
Обеспечение комплексности преподавания естественнонаучных, технических и психолого-педагогических дисциплин	Комплексное освоение научно-исследовательской, педагогико-проектировочной, производственно-технологической, организационно-методической и управленческой деятельности

Таким образом, успешная реализация индивидуального подхода в условиях дистанционного образования заключается в удовлетворении личностно значимых образовательных потребностей студентов на основе построения индивидуальных маршрутов их профессиональной подготовки.

Остановимся подробно на основных теориях обучения.

**Ассоциативная теория обучения** пропагандирует полисенсорность познания и репродукцию (Я.А. Коменский, Дж. Локк, Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская, Ю.А. Самарин). В основе данной концепции лежит положение о том, что всякое обучение опирается, прежде всего, на чувственное познание (ощущение, восприятие, представление). Основным методом обучения является упражнение. Ю.А.Самарин заявляет, что «основным, простейшим элементом познавательного процесса является ассоциация», и в процессе обучения у учащегося формируются четыре уровня ассоциативной системы: локальные ассоциации, ограниченные системные или частично системные ассоциации, внутрисистемные и межсистемные. И каждый из этих уровней характеризуется своими особенностями умственной деятельности, своим соотношением представлений и понятий.

В процессе обучения у учащихся вырабатываются ассоциации между понятиями, формируются системные связи, которые отражают определенные отношения между предметами и явлениями окружающей действительности. Усвоить какое-либо научное понятие фактически означает сформировать данное понятие в итоге определенной умственной работы, и такое усвоение возможно при активном действии обучаемого с учебным материалом. Умение мыслить в ассоциативной концепции обучения становится возможным только в практической деятельности.

**Теория поэтапного формирования умственных действий** (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, А.Н. Леонтьев). Представители данной концепции, анализируя деятельность человека, предлагают переход из материального плана в словесный, а затем в действие в уме. Согласно концепции П.Я. Гальперина, переход от действия к мысли проходит несколько этапов, причем на каждом из них отрабатываются определенные показатели, подготавливающие переход на следующий этап. П.Я. Гальперин считал, что свернутость процессов мышления подготавливается предшествующими этапами усвоения: этапом составления предварительного представления о задании – этапом усвоения действия с пред-

метами – этапом освоения действий в плане слышимой речи – этапом перенесения действия в умственный план.

Успешность обучения определяется результатом создания учителем и уяснения обучающимся ориентировочной основы новых действий и тщательным ознакомлением с последовательностью выполнения этих действий. Рамки этой теории ограничены тем, что обучение не всегда начинается с предметного восприятия.

*Теория развивающего обучения* (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). Взаимосвязь обучения и развития человека была и остается одной из центральных проблем образования. На различных исторических этапах пути ее решения менялись, что было связано с изменением методологических установок, появлением новых подходов и трактовок к пониманию сущности развития личности и самого процесса обучения и переосмыслением его роли в процессе развития личности.

Большинство педагогов считают, что одним из предшественников развивающего обучения, направленного на общес 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 мате-

риальным 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. основополагающая 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 ведущей роли обучения по отношению к развитию, сформулированное Л.С. Выготским. Введенные Л.С. Выготским 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.

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.

Теперь рассмотрим основные модели образования.

*Традиционная модель* образования, или поддерживающая модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры (репродукция культуры прошлого). Представители данной модели образования – Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Мажо, Д. Равич, Ч. Финни и др. К данной модели относятся многообразие технологий природопользования, идеалы, системы ценностей, социально одобряемые стереотипы и императивы поведения. Целью функционирования тради-

ционной системы образования является формирование базовых знаний, умений и навыков (в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции), позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению иных знаний, умений и ценностей.

**Рационалистическая модель** образования (Б. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер) предполагает такую его организацию, которая обеспечивает приспособление человека к существующему обществу. Школа – «образовательный конвейер». Для этого производится трансляция специально отобранных культурных ценностей. Идеал деятельности учителя и ученика – точная репродукция, выполнение алгоритма. Творческий характер обучения и учения не обсуждается, его просто нет. У воспитанников (учащихся) вырабатывается адаптивный «поведенческий репертуар», разработанный априори и необходимый для адекватного жизнеустройства в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями общества.

**Феноменологическая модель** образования (Р. Бернс, К. Роджерс) – предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, учет их интересов и потребностей. Содержание образования должно соответствовать генотипу человека. Обязательным условием является создание условий для самопознания (ситуации выбора) и поддержки уникального развития каждого участника педагогического процесса.

**Неинституциональная модель** образования (Л. Бернارد, П. Гудман, Ж.Гудлэд, И. Иллич, Ф. Клейн, Дж. Холт) предполагает организацию образования вне социальных институтов (школ, вузов): с помощью «открытых школ», дистантного обучения и пр. Такие образовательные учреждения могут иметь различные цели и содержание образования; средства и способы его получения; формы организации, субъекты и объекты образовательного процесса, образовательную среду и результаты образования. Результаты образования выражаются в уровне образованности человека, которая включает в себя не только сумму определенных знаний и освоенных технологий, но и приобретенные коммуникативные навыки, которые называются воспитанностью.

## Глава 2. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

### 2.1. Концепции содержания образования

*Плохой учитель преподносит истину,  
хороший – учит ее находить.*

*А. Ф. Дистервег*

В дидактике существуют различные трактовки понятия «содержание образования». В «Педагогическом энциклопедическом словаре» *содержание образования* определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы. Это так называемый *знаниево-ориентированный подход* к определению сущности содержания образования. При таком подходе в центре внимания оказываются знания, заслоня самого человека.

Содержание образования – это система знаний, включающая факты и обобщения, умения и навыки (Б.П. Есипов, Н.К. Гончаров), основные знания, умения и навыки соответствующей области научных знаний (Т.А. Ильина), система научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-этических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения (И.Ф.Харламов); система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих, нравственно-эстетических идей, элементы социального, познавательного и творческого опыта (В.В. Воронов).

«Содержание образования – это некоторая адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности», – так трактуется содержание образования в «Педагогическом энциклопедическом словаре» (Б.М. Бим-Бад). В данном определении прослеживается лично ориентированный подход к содержанию образования.

*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 (Ю.К. Бабанский). В этом определении присутствуют все элементы социального опыта, накопленно-

го человечеством, и содержание образования рассматривается как один из компонентов процесса обучения.

*Содержание образования* – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием чего является особым образом организованная деятельность (В.С. Леднев).

*Содержание образования* – специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере (Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин).

В Законе РФ «Об образовании» в ст. 14 обозначены *общие требования к содержанию образования*: «Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на: обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации; развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства. Содержание образования должно обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (степени обучения) картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества».

В.С. Ледневым определены *факторы*, оказывающие существенное влияние на отбор структурных компонентов содержания образования. К числу таких им отнесены:

- факторы глобального уровня, на основе которых образование делится на основные отрасли и последовательные ступени;
- определяющие структуру содержания общего, политехнического и специального образования с учетом их разделения на теоретическую и практическую части;
- содержания образования в общеобразовательной школе;
- содержания образования в профессиональных учебных заведениях начального, среднего и высшего профессионального образования;
- факторы, лежащие в основе содержания отдельных учебных курсов, практик и учебных проектов.

И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным выделено четыре основных типа содержания образования.

1. Система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности.

2. Система умений и навыков, т. е. приобретенный опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности.

3. Опыт творческой деятельности, предполагающий поиск новых проблем и их решения на основе творческого преобразования действительности.

4. Опыт и нормы эмоционально-волевого отношения к миру, друг к другу, формирование системы убеждений, идеалов и ценностей.

Представляется важным, что общепринятое понимание образования как усвоения социального опыта прошлого, накопленного человечеством, вступает в современных условиях в противоречие с потребностями отдельно взятой личности в самореализации, достижении определенных личностных целей.

Так, по мнению А.В. Хуторского, *содержание эвристического образования* включает инвариантную (внешне задаваемую), и вариативную (создаваемую каждым учеником) части. При этом выделяются следующие компоненты содержания эвристического образования:

- образовательная среда;
- образовательный продукт;
- базовое культурно-историческое образование;
- деятельностное образование (общенаучные и частнопредметные способы деятельности, рефлексивно выявленные способы деятельности);
- предметное образование;
- метапредметное образование;
- рефлексивно проявленное и обобщенное эвристическое образование.

К. Сосницким был предложен структурализм как теория отбора и построения учебного содержания. Он считал, что в содержании каждого предмета необходимо выделять основные формообразующие и второстепенные производные элементы. Первые должны иметь научную и образовательную значимость, а знание вторых не является обязательным для учащихся общеобразовательной школы.

М.Н. Скаткин и В.В. Краевский разработали теорию содержания образования на основе *системно-деятельностного подхода*. Д. Брунер – на основе *структурного подхода*; Б. Блум – на основе *таксономии целей обучения* (познавательных, аффективных и психомоторных). Перечень познавательных целей, имеющих первостепенное значение в освоении знаний и развитии интеллектуальных умений, включает знание, понимание, применение, анализ, синтез. Современные концепции образования представлены в табл. 2.

Таблица 2

## Современные концепции новых типов содержания образования

Параметры	Содержание образования		
	Деятельностное (В.В. Давыдов)	Мыследеятельностное и метапредметное (Ю.В Громыко)	Личностно ориентированное и метапредметное (А.В.Хугорской)
Сущность, ценности	Развитие и саморазвитие, формирование мышления и рефлексивного сознания	Единство процессов мышления, коммуникации и действия на основе рефлексии	Личное творчество, самоизменение личного опыта
Функции	Теоретическая, развивающая, выращивание субъекта деятельности	Порождение знаний и самого себя	Актуализация субъективного образа, поиск смысла
Единица содержания	Понятие	Способ	Личный опыт
Структура	Система учебных задач, мыслительный акт	Единство мышления, коммуникации и действия	Процедуры и этапы конструирования идеальной системы знаний
Модель образования	Школа развивающего и развивающегося образования	Мыследеятельностная школа, меташкола	Школа творчества

«Профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации, – гласит закон «Об образовании». – Оно должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений».

Также на формирование содержания образования существенное влияние оказывают различные дидактические теории, которые были рассмотрены выше. Весьма важным является то, что профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации.

## 2.2. Образовательные стандарты и базисный учебный план. Государственный образовательный стандарт

*Юношество должно получать образование не кажущееся, а истинное, не поверхностное, а основательное.*

*Я.А. Коменский*

В Российской Федерации установлены государственные образовательные стандарты, которые включают федеральный и национально-региональный компоненты. Основным документом, регламентирующим образовательные процессы в нашей стране, является Закон РФ «Об образовании», принятый в 1992 г., измененный и дополненный в 1996 г. Он содержит 58 статей, отражающих государственную политику в области образования.

В ст. 7 данного закона указано, что Российская Федерация в лице федеральных органов государственной власти в пределах их компетенции устанавливает *федеральные компоненты государственных образовательных стандартов*, определяющие в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

*Национально-региональный компонент* отражает национально-региональные подходы к уровню качества и содержанию образования и представляет собой совокупность нормативных документов, которые разрабатываются и утверждаются на региональном уровне. К ним относятся рабочая учебно-программная документация, контрольные задания и тесты для оценки качества подготовки учащихся школ и учреждений начального профессионального образования. Данные нормативные документы действуют только на территории конкретного региона.

*Государственные образовательные стандарты* разрабатываются и уточняются на конкурсной основе не реже одного раза в десять лет. Конкурс объявляется Правительством РФ. Данные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от формы получения образования.

Другими основополагающими документами являются принятые в 2000 г. Национальная доктрина образования, Концепция структуры и содержания общего среднего образования в 12-летней школе, Федеральный закон «Об утверждении Федеральной программы развития образования». В этих документах

намечены основные шаги по развитию отечественного образования на период до 2005 г.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» установлены следующие уровни образования (*образовательные цензы*): основное общее образование, среднее (полное) общее образование, начальное профессиональное образование, среднее профессиональное образование, высшее профессиональное образование, послевузовское профессиональное образование.

*Государственный стандарт профессионального образования* включает в себя общие требования к системе образования, его структуре, к основным образовательным программам, условия их реализации, классификатор направлений и специальностей. Образовательный стандарт является базовым нормативным документом, который определяет структуру и содержание образования независимо от форм получения образования. Государственный стандарт профессионального образования является примером сквозного, комплексного решения, которое определяет функционирование и развитие профессионального образования в России. Понятие государственного стандарта профессионального образования может быть раскрыто наиболее полно, если рассматривать его внешние и внутренние связи.

Внешние связи проявляются через его место в системе социально-экономических отношений, при этом стандарт выступает как метаязык взаимодействующих в этой сфере субъектов. Внутренние связи проявляются через рассмотрение стандарта как самостоятельной подсистемы, имеющей собственную структуру и взаимодействия (С.Я. Батышев).

Образовательными стандартами не являются ни учебные программы, ни учебники или пособия, как это иногда считают, однако программы и пособия должны разрабатываться в соответствии с государственными стандартами.

*Базисный учебный план* – это нормативная база для создания общеобразовательными учреждениями РФ рабочих учебных планов с учетом специфики и условий функционирования этих учреждений. Базисный учебный план определяет максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, состав образовательных областей и учебных предметов, распределяет учебное время, отводимое на усвоение содержания образования по классам (группам), образовательным областям и учебным предметам с опорой на опыт, практику и традиции отечественной и мировой школы.

Базисный учебный план является механизмом разграничения полномочий и ответственности образовательного учреждения, федеральных и региональных органов управления по отбору содержания образования за счет разделения со-

держания на федеральный, национально-региональный, школьный и ученический компоненты (А.В. Хуторской).

**Федеральный компонент** обеспечивает единство образовательного пространства в стране и является инвариантной частью содержания общего среднего образования, включая учебные курсы общекультурного и общенационального значения.

**Национально-региональный компонент** отвечает потребностям и интересам в области образования народов нашей страны и позволяет организовать занятия, направленные на изучение национального (родного) языка, а также природных, экономических и социокультурных особенностей региона.

**Школьный компонент** позволяет более полно учесть условия конкретного образовательного учреждения, обеспечить вариативность и личностную ориентацию образования.

**Ученический компонент** введен для регламентации индивидуальной работы с учащимися, занятий поискового и активно-двигательного характера, позволяющих углубить индивидуализацию учебно-воспитательного процесса.

### 2.3. Образовательные программы и учебники

*Образование в школах должно быть универсальным.*

*Я.А. Коменский*

Образовательные программы и учебники – ключевые элементы образовательного (педагогического) процесса. **Образовательная программа** устанавливает содержание образования определенного уровня и направленности. В России реализуются образовательные программы, которые подразделяются на **общеобразовательные** (основные и дополнительные) и **профессиональные** (основные и дополнительные). Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

К общеобразовательным относятся:

- программы дошкольного образования;
- начального общего образования;
- основного общего образования;
- среднего (полного) общего образования.

К профессиональным относятся:

- программы начального профессионального образования;
- среднего профессионального образования;
- высшего профессионального образования;
- программы послевузовского профессионального образования.

Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы или основной профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности) устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом. Нормативные сроки освоения основных образовательных программ в государственных и муниципальных образовательных учреждениях определяются законом и (или) типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или соответствующим государственным образовательным стандартом.

Общеобразовательные программы реализуются в дошкольных образовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, в том числе в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, в образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей).

Образовательные программы делятся на типовые, рабочие, индивидуальные.

*Типовые образовательные программы* составляются учеными, методистами, авторами учебников и могут утверждаться органами управления образованием. Эти программы включают целевые установки, очерчивают базовый круг знаний, умений и навыков, форм и видов деятельности учащихся, характеризуют требования к подготовке учащихся. В них даются рекомендации по организации обучения, указываются необходимые средства обучения, могут быть приведены примеры тестовых и контрольных работ. Типовые образовательные программы могут сопровождаться примерным тематическим планированием с разбивкой на отдельные уроки, которые публикуют методические журналы («Литература в школе», «Математика в школе» и т. п.).

*Рабочие образовательные программы* составляются или подбираются самими учителями для осуществления реального обучения в конкретных условиях. Рабочая образовательная программа составляется по каждому учебному курсу и классу, как правило, на учебный год. При этом учитываются государственные образовательные стандарты, национально-региональный компонент (например, включение региональной тематики), принятая школой образова-

тельная концепция, дидактическая система учителя, индивидуальные предпочтения учеников и их родителей.

*Индивидуальные образовательные программы* воплощают в себе ученический компонент базисного учебного плана и составляются для обучения отдельных учащихся. Эти программы могут иметь различный вид и форму. Они могут относиться к отдельным учебным курсам или комплексному образованию учащегося. В их составлении явно или косвенно принимают участие сами ученики. В программах данного типа индивидуально для каждого ученика указываются его цели обучения в целом и по отдельным предметам, направления и общий план деятельности, предметы и темы по выбору, мастерские и факультативы, график участия в олимпиадах и конференциях, названия творческих работ, планируемые образовательные результаты, их объем, сроки, формы проверки и оценки достижений и т. д.

Программы должны отвечать следующим *требованиям*:

- допускать возможность и необходимость существования программ других уровней;
- учитывать разброс установочных целей образования субъектов другого уровня;
- предполагать вариативность достижения обозначаемых в программе целей и постановку других целей;
- обеспечивать соответствующий баланс заданности и выбора в каждом из своих структурных компонентов.

Существуют три основных подхода к конструированию образовательных программ: линейный, концентрический и спиральный.

*Линейный способ* построения программы состоит в том, что отдельные части (порции) учебного материала выстраиваются последовательно друг за другом без дублирования изучаемых в разные годы обучения тем.

*Концентрический способ* допускает возможность возвращения к одному и тому же материалу в разные периоды обучения (например через несколько лет), предусматривая усложнение и расширение его содержания.

*Спиральный способ* компоновки материала программы предполагает, что ученики, теряя из поля зрения исходную проблему, расширяют и углубляют круг связанных с ней знаний.

*Критерии анализа и оценки авторских образовательных программ*: смысловая глубина, проверяемость целей и задач, соответствие образовательным стандартам и нормативам, наличие дидактической основы, продуктивная и личностная ориентация, целостность, практическая значимость.

**Учебник** – это учебная книга, подробно отражающая содержание образования, учебную информацию, подлежащую усвоению. Функции учебника: информационная, обучающая, мотивационная, воспитывающая, контрольная, самообразовательная, управляющая и др.

Учебник можно рассматривать как информационную модель обучения, в которой отражены теория и методика процесса обучения. Следует отметить тот факт, что современные учебники в основном несут только учебную информацию и при этом не показывают, как с ней работать, предоставляя определить это учителю или учащемуся.

## **2.4. Педагогический процесс как система и целостное образование**

*Ключом ко всякой науке является  
вопросительный знак.*

*Оноре де Бальзак*

**Педагогический процесс** – это система, в которой воедино на основе целостности и общности слиты процессы воспитания, развития, формирования и обучения подрастающего поколения вместе со всеми условиями, формами и методами их протекания; целенаправленное, сознательно организованное, развивающее взаимодействие воспитателей и воспитуемых, в ходе которого решаются общественно необходимые задачи образования и воспитания; движение от целей образования к его результатам путем обеспечения единства обучения и воспитания.

Неполным синонимом термина «педагогический процесс» является термин «учебно-воспитательный процесс». Этот процесс представляет собой совокупность урочных и внеклассных занятий, совместной развивающей деятельности учителей и учащихся. Воспитание и обучение в школе образуют единый педагогический процесс, но имеют и свою специфику. Содержание обучения составляют в основном научные знания о мире. В содержании воспитания преобладают нормы, правила, ценности, идеалы.

**Педагогическим процессом** называется развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых (И.П. Подласый).

**Педагогический процесс** – это, в самом общем виде, два взаимосвязанных, в тесном единстве протекающих процесса: деятельность воспитателей как про-

цесс целенаправленных воздействий воспитательных влияний на воспитанников; деятельность самих воспитанников как процесс усвоения ими информации, физического и духовного развития, формирования отношений к миру, включения в систему общественных отношений; внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека (М.А. Данилов).

*Педагогический процесс* представляет собой динамическую систему, в которой воедино слиты процессы формирования, развития, воспитания и обучения вместе со всеми принципами, условиями, формами и методами их протекания (И.П. Подласый).

Педагогический процесс развивается и усложняется по мере совершенствования общественных отношений. Общие *типы педагогических процессов* связаны с этапами развития педагогики: педагогика и педагогический процесс универсального метода (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Г. Герbart), педагогика и педагогический процесс свободного воспитания или создание условий для самосовершенствования личности (Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Дж. Дьюи, М. Монтессори, П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский), педагогический процесс, основанный на идее воспитания в коллективе (С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко), гуманистическая педагогика (Ш.А. Амонашвили).

Педагогический процесс – внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека (М.А. Данилов). Данный процесс является не механическим конгломератом процессов воспитания, обучения и развития, а представляет новое качественное образование, обладающее целостностью, общностью, единством (И.П. Подласый).

Исследователями были выделены следующие *компоненты педагогического процесса*: содержательно-целевой, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный (В.С. Селиванов); целевой, содержательный, деятельностный, организационно-управленческий, результативный (И.П. Подласый); целевой, содержательный, деятельностный, результативный и ресурсный (В.И. Смирнов), целевой, операционно-деятельностный, оценочно-результативный (В.В. Воронов).

*Закономерности педагогического процесса*: закономерность динамики педагогического процесса: развития личности в педагогическом процессе; управления учебно-воспитательным процессом; стимулирования; чувственного, логического и практики; единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности; закономерность обусловленности педагоги-

ческого процесса (И.П. Подласый); социальная обусловленность, единство воспитания и самовоспитания, обучения и самообучения, взаимосвязь воспитания, обучения и развития, преобразование внешних влияний во внутренние процессы (В.С. Селиванов).

В.В. Воронов к закономерностям педагогического процесса относит:

- связь воспитания и социальной системы, т. е. характер воспитания в конкретных исторических условиях определяется потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями;
- обучения и воспитания, что означает взаимосвязь, взаимозависимость и единство названных процессов;
- воспитания и деятельности;
- воспитания и активности личности;
- связь воспитания и общения.

*Структура целостного педагогического процесса* включает целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты. Отсутствие одного из них разрушает целостность педагогического процесса (О.А. Абдулина).

*Функции педагогического процесса.* К ним относятся образовательная, воспитательная и развивающая функции. Все они выступают в органическом единстве, так как в процессе обучения решаются задачи воспитания и развития; воспитание способствует образованию и развитию; развитие создает предпосылки для обучения и воспитания. А.В. Хуторской выделяет следующие функции: информационную (просвещение), развивающую, ценностную (аксиологическую), социальную (социальная адаптация).

*Процессуальная сторона педагогического процесса* включает в себя цель (всестороннее развитие; служение идее; воспитание и обучение для самореализации; приспособление к условиям, воспитание гражданина, воспитание для выполнения определенных функций), принципы (природосообразность, целостность, культуросообразность, целенаправленность, научность, непрерывность, наглядность, индивидуальность, доступность, систематичность, последовательность, активность, прочность, связь с жизнью), содержание (знания, умения и навыки; отношения, опыт творчества), средства (общение, игра, учение, труд), формы (индивидуальные, групповые, массовые) и методы (репродуктивные, объяснительные, проблемные, стимулирования, контроля и самоконтроля).

## 2.5. Понятие об образовательной системе. Образовательные учреждения

*Если нормальный человек ни в одном предмете не достиг успехов, если у него нет любимого предмета, значит, школа не настоящая.*

*В.А. Сухомлинский*

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сеть реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций».

По мнению Б.С. Гершунского, система образования может быть представлена в виде двумерной матрицы, каждая «ячейка» которой соответствует учебно-воспитательной (или образовательно-воспитательной) системе того или иного уровня и профиля: вертикальная ось отражает уровень образования, а горизонтальная – профили получаемого образования.

Учебно-воспитательная система характеризует педагогический аспект функционирования учебного заведения соответствующего уровня и профиля. Любая такая система – это совокупность взаимосвязанных компонентов: целей и содержания учебно-воспитательной и развивающей деятельности, методов, средств и организационных форм обучения и воспитания. Для каждого уровня и каждого профиля образования существует своя специфическая учебно-воспитательная система.

Наряду с понятием учебно-воспитательной системы существует понятие педагогической системы, которое нередко персонифицируется и используется для характеристики плодотворной научной деятельности крупных педагогов (системы Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.Ф. Шаталова, Дж. Дьюи, М. Монтессори, Р. Штайнера и др.).

К образовательным системам относятся все социальные институты, целью которых является образование человека. Характер системы образования определяется социально-экономическим, политическим строем страны, ее культурно-историческими и национальными особенностями.

Требования общества к образованию выражаются в системе принципов государственной образовательной политики. К числу таковых можно отнести следующие.

1. Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

2. Единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонациональных государств.

3. Общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровню и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников.

4. Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

5. Свобода и плюрализм в образовании.

6. Демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Названные принципы определяют основные направления и приоритеты образовательной политики в России.

Образовательное учреждение ведет учебно-воспитательный процесс по определенной образовательной программе. В Законе РФ «Об образовании» определены следующие виды образовательных учреждений:

- дошкольное: ясли, детский сад;
- общеобразовательное (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования): школы, лицеи, гимназии;
- учреждения начального профессионального (училища), среднего профессионального (техникумы, колледжи), высшего профессионального (институты, академии, университеты) и послевузовского профессионального (аспирантура, докторантура) образования;
- специальные (коррекционные) для обучения детей с отклонениями в развитии: школы для слабовидящих, глухих и др.;
- учреждения дополнительного образования детей: музыкальные, художественные школы, центры, клубы, курсы и др.;
- учреждения дополнительного образования взрослых;
- учреждения для детей-сирот, оставшихся без попечения родителей: интернаты, детские дома;
- другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс: курсы, институты повышения квалификации, переподготовки и др.

Деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений регулируется типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов, утверждаемыми Правительством РФ, и разрабатываемыми на их основе уставами этих образовательных учреждений.

Граждане могут использовать различные формы получения образования: в образовательном учреждении – в форме очной, очно-заочной (вечерней), заочной; в форме семейного образования, самообразования, экстерната. Допускается сочетание различных форм получения образования.

Системы образования России и зарубежных стран претерпевают серьезную и всеохватывающую перестройку, происходит реформирование имеющегося, разрабатываются и внедряются новые проекты. Модернизируются содержание образования, методы и средства обучения. Продолжающиеся интеграционные процессы в мире, такие, как создание Евросоюза, Европарламента, введение евро в качестве единой валюты, принятие различных соглашений политического и экономического характера оказывают ощутимое воздействие на систему образования.

Интеграцию в образовательном процессе необходимо оценивать с двух важнейших сторон. С одной стороны, наблюдается стремление к интеграционным процессам, постепенное добровольное устранение межгосударственных ограничений при сохранении противоречий между странами. С другой – интеграцию следует рассматривать как процесс и результат объединения компонентов содержания образования в единую дидактическую систему.

## **2.6. Процесс обучения. Преподавание и учение**

*Природа наделила человека стремлением  
к обнаружению истины.*

*Цицерон*

К основным категориям дидактики относятся обучение, преподавание и учение. Обучение представляет собой способ организации образовательного процесса. Процесс обучения строится на основе взаимосвязи преподавания и учения. В качестве синонима понятию «процесс обучения» часто употребляется понятие «учебный процесс». Учебный процесс представляется как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует и стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и проверяет ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельно-

сти, в первую очередь предусмотренными в программах знаниями, умениями и навыками (В.И. Загвязинский).

*Процесс обучения* всегда является двусторонним, всегда содержит в своей структуре два элемента: деятельность учителя, преподавателя (преподавание) и деятельность учащегося, студента (учение). Кроме того, все виды учебной деятельности предметны, направлены на освоение определенной действительности, значит, нетрудно выделить и третий элемент: факты, явления, понятия, величины, законы, теории. В процессе обучения устанавливается соответствующая взаимосвязь и взаимозависимость между тремя выделенными элементами.

*Преподавание* – это деятельность учителя (преподавателя) по передаче обучаемым информации, организации их учебно-познавательной деятельности, стимулированию познавательного интереса, самостоятельности, творчества и оценки учебных достижений.

*Учение* – это деятельность по освоению, закреплению и применению полученных знаний, умений и навыков; осознанию личностного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта.

*Обучение* – целенаправленный, социально и индивидуально обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, всем богатством духовной и материальной культуры человечества.

Преподавание и учение неразрывно связаны. Очевидно, что тот, кто интересуется преподаванием, должен представлять себе, как происходит процесс учения. Считается, что учение начинается еще до рождения и не прекращается до самой смерти. Учение предполагает определенные изменения в поведении или способность реализовать эти изменения в будущем.

## **2.7. Составляющие процесса учения. Проблемы социального научения человека. Рефлексия**

*Унция опыта значит больше,  
чем тонна теории.*

*Дж. Дьюи*

В современной педагогической психологии обсуждаются вопросы социального научения человека. Доминирующими теориями научения являются бихевиоризм и когнитивизм. Бихевиористская традиция выросла из эмпирической, ассоциативной традиции, родоначальником которой был Аристотель, и в

развитие которой внесли существенный вклад Джон Локк и Джон Стюарт Милль, утверждавшие, что научение человека заключается в образовании новых комбинаций идей. Аристотель известен тем, что собирал факты и пытался обнаружить среди них общие закономерности. Джон Локк и Джон Стюарт Милль как эмпирики были убеждены, что опыт является единственным источником познания. Джон Стюарт Милль утверждал: «Наши идеи (представления) зарождаются и существуют в том порядке, в каком существовали ощущения, с которых они – копия».

Бихевиористские теории учения характеризуются тем, что при анализе процесса учения учитываются только внешние воздействия (стимулы), которые вызывают у обучаемого ответные реакции. *Научение* – приобретение индивидуального опыта – осуществляется через закрепление навыков (упроченной связи), стимула (реакции на процесс учения) и заключается в установлении определенной связи между стимулами и реакциями, а также в упрочении этих связей. Наоборот, негативное подкрепление (наказание, порицание, переживание, разочарование) разрушает образовавшуюся связь. Закон упражняемости заключается в том, что связь будет тем прочнее, чем чаще повторяется временная последовательность стимула и определенной реакции. Кроме того, при научении человека важна такая закономерность, как «знание результатов» (Э. Торндайк).

Представители когнитивизма (Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Дж. Фодор и др.) использовали аналогию между процессом переработки информации человеком и вычислительными машинами, утверждали решающую роль знания в протекании психических процессов и поведении человека. Когнитивные теории учения можно разделить на две группы. Первую составляют информационные теории, рассматривающие учение как информационный процесс. Теории второй группы стремятся описывать процесс учения с помощью основных психических функций: восприятия, памяти, мышления и т.д.

Жизнь человека – это, прежде всего, непрерывная адаптация к условиям непрерывно меняющейся среды, выработка новых форм поведения, направленных на достижение определенных целей, разнообразное научение. Теория социального научения показывает, что похвалы и наказания недостаточно, чтобы научить новому поведению.

Важнейшими формами социального научения являются имитация, подражание, идентификация. *Имитация* – это подражание, более или менее точное воспроизведение оригинала, подделка. *Идентификация* – процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства и действия другой личности, выступающей в качестве модели.

*Научение* может осуществляться на различных уровнях: выработка реактивного, концептуального и оперантного поведения, когнитивного научения (С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко). *Научение* не может быть успешным, если человек не достиг определенного уровня развития, созревания. В психологии выделяют критические сензитивные периоды в развитии, в которые наиболее легко осуществляются определенные виды научения, например викарное научение (подражание) возможно в 2–3 года, когнитивные способы научения – с 5 лет, научение путем рассуждения – с 12 лет, формирование профессионального мышления – 20–25 лет.

Истоки рефлексивного подхода к познанию явлений и предметов действительности находятся в трудах философов. Так, Р. Декарт отождествлял рефлексивность со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, абстрагируясь от внешнего, телесного. Дж. Локк разделил ощущение и рефлексивность, трактуя ее как особый источник знания – внутренний опыт, в отличие от внешнего, основанную на деятельности органов чувств. В этой трактовке преломились представления о реальной способности человека к самоотчету об испытываемых им фактах сознания, к самоанализу собственных состояний.

В современной гносеологии *рефлексия* рассматривается преимущественно как один из методов познавательной деятельности. С этой позиции рефлексия характеризует любую мыследеятельность, которая вскрывает предельные, пограничные основания образов, способов фиксации, проявлений природного, общественного, познавательного, собственно человеческого универсумов, высвечивает амплитуды понимания и постижения всего сущего. Имеется в виду обращение мышления на осознание собственных исходных позиций для уразумения способов формирования представлений о сущем, принципов его фиксации, освоения в различных типах деятельности (предметной, социальной, экзистенциальной).

В современной психологии *рефлексия* трактуется следующим образом:

- как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний, что предполагает особую направленность внимания на деятельность собственной души, а также достаточную зрелость субъекта: у детей рефлексии почти нет и у взрослого она не разовьется, если он не проявит склонности к размышлению над самим собой и не направит специального внимания на свои внутренние процессы;

- как механизм взаимопонимания – осмысление субъектом того, какими средствами и почему он произвел то или иное впечатление на партнера по общению; рефлексия – не просто знание или понимание самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления, причем содержанием последних выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии – отношения предметно-рефлексивные.

*Рефлексия* имеет дело с предметным содержанием, которое безличностно, но при этом различают теоретическую и практическую рефлексию. Первая представляет собой момент развития понятия, метод, позволяющий переходить от одного определения к другому в рамках одного понятия. Вторая является процессом соотнесения индивидуального действия или помысла с понятием и одновременно контролирует меру этой соотнесенности.

*Рефлексию* следует рассматривать как способность человеческого мышления осознавать свои собственные формы и содержание, критически анализировать предпосылки и методы познания. *Рефлексия* – универсальный способ анализа операционального поля сознания («осознание сознания»), основанный на системном подходе к анализу явлений действительности и самой рефлексивной функции объектов управления.

В современной социальной педагогической психологии «рефлексия» рассматривается во взаимосвязи с феноменами педагогической социальной перцепции (функция эмпатии, механизмы центрации и идентификации в межличностном познании, концепция рефлексивно-перцептивных способностей и умений и др.). Рефлексивно-перцептивные умения педагога можно представить в виде познания собственных индивидуально-психологических особенностей, оценки своего собственного психического состояния, а также разностороннего восприятия и адекватного познания личности учащегося.

## 2.8. Инновационные образовательные процессы. Типология и многообразие образовательных учреждений

*Общество видно в университете,  
как в зеркале и перспективе.*

*Н.И. Пирогов*

Состояние современного образования характеризуется сменой педагогических парадигм. Появляющиеся в современном образовании новые системы, технологии, подходы рожают новое психолого-педагогическое отношение к процессу обучения, которое получило название инновационного. **Инновационные процессы** – новшество в образовании, введение нового содержания и новых методов, обладающих иными свойствами, связанными с изменением смысловых ориентиров. Среди инновационных педагогических процессов следует выделить следующие:

- появление авторских концепций и новых моделей школ, лицеев, колледжей и гимназий;
- осуществление перехода массовой школы на вариативные программы, методики обучения и воспитания;
- разработка региональных программ развития образования, учитывающих социально-экономические и культурно-этнические особенности субъектов Российской Федерации;
- активное обновление содержания общего среднего и профессионального образования на основе идей гуманизации и гуманитаризации;
- перестройка организационных форм, методов обучения и воспитания с учетом лично-ориентированного и лично-центрированного подхода;
- переход образовательных учреждений из режима функционирования в режим устойчивого развития;
- создание в образовательных учреждениях диагностической службы (валеологической, психологической, социологической и др.);
- управление качеством образования на диагностической основе;
- осуществление непрерывного процесса повышения квалификации педагогических кадров;
- развитие творческой инициативы, профессиональной компетентности и педагогической культуры работников системы образования.

В педагогической теории и практике в 1970–80-х гг. появилось понятие «новация» (от лат. *novatio* – обновление, изменение, что-либо новое, только что вошедшее в обиход, новшество). В качестве синонима употребляется термин «инновация» (нововведение, новшество).

Потребность в создании инновационных профессиональных учебных заведений в России связана с серьезным технологическим отставанием ее от передовых стран мира, насущной необходимостью в сжатые сроки максимально сократить данный разрыв. Это привело к разработке идеологических и нормативных документов, направленных на коренное изменение системы образования (Концепция непрерывного образования (1989), Закон Российской Федерации «Об образовании» (1992) и др.).

Центральной идеей образования была признана идея непрерывного развития человека как субъекта деятельности. При этом подчеркивалось, что понимание развития как непрерывного процесса необходимо соединить с принципом развивающего обучения, с ориентацией образовательной деятельности не только на познание мира, но и на его преобразование. Этим обусловлен переход от информационного к продуктивному, развивающему обучению.

Таким образом, существенным сдвигом в общественном сознании явилась переориентация на новые базовые ценности образования: с обеспечения потребностей промышленного производства и экономики в рабочей силе определенного качества – на обеспечение потребностей самого человека в получении образовательных услуг определенного качества.

В государственных документах установлены приоритетные направления инновационной деятельности в области образования, в число которых вошла и разработка педагогических технологий.

Анализ историко-педагогических аспектов развития профессиональной школы позволяет выявить концептуальные основы моделирования процесса развития профессионального учебного заведения как центра непрерывного профессионального образования. Особый интерес в этом плане представляют взгляды ряда отечественных и зарубежных ученых, которые считают, что интеграция общего и профессионального образования является сквозной проблемой как для стран с развитой рыночной экономикой, так и для России (П.Р. Атутов, А.П. Беляева, М.Н. Берулава, Л.М. Кустов, А.Я. Найн, А.М. Новиков, Г.М. Романцев и др.).

Педагогические условия создания инновационного профессионального учебного заведения прежде всего состоят в единстве управления его функционированием и развитием. Процесс развития призван обеспечить наращивание потенциала учебного заведения и повышение уровня его использования за счет освоения определенных инноваций.

Как показано в работах К.Я. Вазиной, технологизация учебного заведения требует «технологического выравнивания» организации учебного процесса. Это сопряжено со следующими технологическими проблемами:

- в связи с тем, что учебное заведение представляет собой единую систему, необходим ряд технологий, обеспечивающих его целевое непрерывное функционирование и развитие;
- все технологии должны быть унифицированными: построенными на основе единой концепции, имеющими общие принципы и структуру: в противном случае эффективного функционирования системы добиться невозможно.

В инновационном профессиональном учебном заведении должно быть не менее пяти базовых технологий (К.Я. Вазина).

1. Административная технология, обеспечивающая целевое функционирование и непрерывное профессиональное саморазвитие персонала учебного заведения.

2. Педагогическая технология, обеспечивающая непрерывное саморазвитие обучающихся.

3. Технология воспитательного процесса, обеспечивающая целевое непрерывное саморазвитие социальной активности обучающихся.

4. Профессиональная технология, обеспечивающая целевое непрерывное саморазвитие профессиональных способностей обучающихся, позволяющих им становиться конкурентоспособными профессионалами.

5. Информационная технология, обеспечивающая оперативное использование профессиональной информации, интенсификацию деятельности.

Переход учебного заведения на инновационную основу требует решения двух групп проблем.

Первая группа проблем касается создания учебного заведения качественно нового типа, обладающего такой организационно-функциональной структурой, в которой четко определены назначение каждого сотрудника и его профессиональные взаимосвязи.

При конструировании такой структуры, в свою очередь, требуется решить следующие задачи:

1) разработать целеполагание учебного заведения – систему стратегических и тактических целей учебного заведения в целом и каждого сотрудника в отдельности;

2) на основе целеполагания тщательно определить функциональные обязанности каждого сотрудника;

3) выработать нормы (критерии) деятельности каждого сотрудника, нормы (критерии) взаимодействия сотрудников учебного заведения;

4) определить технологическую модель функционирования учебного заведения;

5) организовать непрерывное профессиональное обучение сотрудников учебного заведения на основе этой модели и ее внедрение в практику.

Вторая группа проблем относится к содержанию профессионального саморазвития коллектива. В нее входят следующие проблемы:

- формирование нового технологического мировоззрения (прежде всего переосмысление функций администрации, персонала, педагога, учащихся, норм их отношений);
- создание комплекта технологического обеспечения новой организации процесса саморазвития, включающего в себя необходимую документацию целевого, дозированного управления;
- овладение технологией, внедрение ее в практику.

## **2.9. Инновации. Авторские школы**

*Кто пытается проникнуть глубже  
поверхности, тот идет на риск.*

*О. Уайльд*

Инновационные процессы в воспитании берут свое начало от так называемых «новых школ» конца XIX – начала XX столетия и развиваются на протяжении всего XX в. Назовем некоторые из них.

«Свободные школьные общины» (Германия, Г. Литц, П. Гехееб) – это школы-интернаты, организация жизни которых строилась на принципах свободного развития ребенка и сотрудничества.

*Школа «свободного воспитания»* (Россия, Л.Н. Толстой) была построена на основе девиза «исходя из ребенка», ориентации обучения и воспитания на интерес и развитие ребенка в процессе общения с педагогом.

*«Трудовая школа»* (разные страны Европы, Россия – колония им. М. Горького и коммуна Ф.Э. Дзержинского под руководством А.С. Макаренко, Республика «Бодрая жизнь» С.Т. Шацкого) ориентировала детей на труд как ценность, давала профессиональную подготовку и общее культурное развитие, опираясь на самостоятельность детей и организацию самоуправления.

*«Школа для жизни, через жизнь»* (Бельгия, О. Декроли) рассматривала обучение и воспитание в тесной связи с природой, опорой на деятельность и свободу ребенка, тесный контакт с семьей и обществом.

*«Школа делания»* (США, Дж. Дьюи) – обучение и воспитание с опорой на основные импульсы роста ребенка: социальный (стремление общаться), конструктивный (стремление к движению в игре), исследовательский (тяга к узнаванию и пониманию), экспериментальный (стремление к самовыражению).

*«Вальдорфская школа»* (Германия, Р. Штайнер) предусматривала всестороннее развитие личности ребенка посредством интенсивной духовной деятельности, обучение и воспитание осуществлялись одним учителем с учетом индивидуальных достижений каждого ученика, главное – поиск новых форм эмоционально-эстетического образования и воспитания, пробуждение воображения и фантазии.

*«Открытые школы»* (Англия) утверждали индивидуальный характер обучения без обязательных учебных планов, программ, расписания и контроля, с гибкой системой обучения и воспитания, основная форма обучения – способ открытий, цель – облегчение процессов постижения ребенком окружающего мира и самовыражение. Такие школы рассматривались как культурно-просветительные центры округа.

*«Дом свободного ребенка»* (Италия, М. Монтессори; центры существуют до сих пор во многих странах, в том числе и в России). Основные идеи: общечеловеческие и религиозные ценности как основа нравственного воспитания, приспособление воспитания к внутренним импульсам детской природы, создание благоприятной среды на основе единения семьи и школы, воспитание средствами искусства и природы, «открытые двери» и свобода, чувственное восприятие и игра – основы обучения.

Современной школой накоплен богатый педагогический опыт, который должен быть реализован в конкретной педагогической деятельности, но достаточно часто он остается невостребованным. Разновидностями передового педагогического опыта являются новаторский и исследовательский педагогический опыт. Образцами уникального новаторского и исследовательского педагогического опыта могут служить работы таких педагогов и ученых, как В.С. Библера, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, В.В. Краевского, Н.Н. Палтышева, В.Ф. Шаталова, М.П. Щетинина, Е.А. Ямбурга и др.

*В.С. Библер* – руководитель и создатель «Школы диалога культур», воплотил в жизнь идею о соответствии этапов воспитания ступеням развития культуры. Он полагает, что социальные, исторические и иные потрясения к концу XX – началу XXI в. могут быть поняты как смещение эпицентра всего человеческого бытия к полюсу культуры. Соответственно этому познание человека может быть осмыслено в понятиях особого уразумения – философской логики культуры.

*И.П. Волков* – учитель-новатор, который обобщил свой многолетний опыт работы в школе по гибкому и многовариантному построению процесса обучения творчеству. Он создал механизм выявления творческих способностей учащихся и их развития. Учитель рисования и черчения, он поставил цель – направить весь учебно-воспитательный процесс на развитие индивидуальных задатков и способностей ребенка, помочь школьнику в выборе жизненного пути, сконцентрировать педагогический процесс на личности ребенка, ее формировании.

*Е.Н. Ильин* – учитель-новатор, который предложил оригинальный подход к решению воспитательных задач в новых условиях. Он решает задачу формирования духовных и нравственных устоев ребенка, его эстетических взглядов, воспитания истинного гражданина своего отечества через художественную литературу. Он поставил вопрос об этике отметки, оценки поступка ребенка.

*В.В. Краевский* – виднейший современный педагог в области методологии и теории педагогики, академик РАО, доктор педагогических наук. Им была разработана концепция связи педагогической науки и практики, рефлексии в научной и педагогической деятельности. Как специалист в области дидактики,

он наметил состав, функции, структуру, методологические условия научного обоснования обучения.

*Н.Н. Палышев* – народный учитель СССР, сформулировал закон педагогической гармонии, приводящий в соответствие организацию образования и целевые установки, помогающие соизмерить содержание, формы, методы обучения, преобразуя их в выразительные средства педагогического процесса, направленные на создание удовлетворения учащихся ощущения гармонии при обучении и познании окружающего мира.

*В.Ф. Шталов* – народный учитель СССР, автор использования в обучении опорных сигналов. Он считал, что учебный материал должен изучаться укрупненными единицами. Предложил свои принципы обучения: принцип успеха и оптимизма, бесконфликтности, целостности (блочное, опережающее и обучение в быстром темпе). Обосновал порядок изучения каждой темы: развернутое объяснение учителя, сжатое изложение материала по опорным плакатам, изучение листов с опорными сигналами, работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях, письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке, ответ у доски или прослушивание ответов товарищей.

*М.П. Щетинин* – академик РАО, педагог-новатор, педагог-экспериментатор. Концептуальной основой его дидактической системы стала идея гармонического сочетания рационального и эмоционального в познавательной деятельности человека. Ввел в практику педагогов школы «метод погружения», т.е. концентрированное изучение одного предмета в возможно короткий срок путем четырехкратного повторения в течение учебного года. При этом функции учителя могут выполнять «консультанты» из числа учащихся. Им был утвержден новый тип учебного заведения: школа-комплекс на селе, которая объединяла общеобразовательную, художественную, спортивную, хореографическую, музыкальную школы и учебно-производственный комбинат.

*Е.А. Ямбург* – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, один из создателей концепции адаптивной школы. Он рассматривал данную школу как школу быстрого и гибкого реагирования на стремительно изменяющуюся социально-педагогическую ситуацию, школу разноразовного и многопрофильного образования, в которой должно быть место каждому ребенку вне зависимости от его индивидуальных психофизиологических особенностей, способностей и склонностей.

## Глава 3. ВОСПИТАНИЕ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

### 3.1. Понятие о воспитании. Социальная сущность воспитания

*В серьезном деле воспитания ничто  
не должно казаться забавным.*

*В.О. Ключевский*

Понятие «воспитание» имеет много значений. Его можно понимать в широком и узком смысле, рассматривать в аспектах общественного явления, деятельности, процесса, социального института, системы и т.д.

Если понимать воспитание в широком социальном смысле, то его фактически можно отождествить с социализацией. Социализация воспринимается в данном контексте как развитие человека в онтогенезе (индивидуальном развитии) в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

В широком педагогическом смысле *воспитание* – целенаправленный процесс, который осуществляется системой учебно-воспитательных учреждений. В узком педагогическом смысле *воспитание*, во-первых, можно толковать как воспитательную работу, целью которой является формирование системы определенных взглядов и убеждений, а во-вторых, как решение воспитательных задач.

*Воспитание* – целенаправленный и организованный процесс формирования личности (И.П. Подласый); целенаправленное создание условий для разностороннего развития и саморазвития человека, становления его социальности, целенаправленный процесс передачи социального опыта от одного поколения к другому (Л.В. Мардахаев); руководство (управление) процессом формирования и развития личности; передачи общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду (Н.В. Бордовская, А.А. Реан); функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни, специально организованный и управляемый процесс формирования человека, передач общественно исторического опыта новым поколениям (Е.С. Рапаевич); подготовка молодого поколения к жизни в данном и будущем обществе, осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемая и корректируе-

мая обществом; целенаправленное воздействие на человека с целью формирования у него определенных ценностных ориентаций, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру (И.Ф. Харламов); специально организованный процесс формирования и развития человека, прежде всего его духовной сферы (В.С. Селиванов); целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, подростка, вхождению его в контекст современной культуры, становлению как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека.

Существующий английский термин *education* этимологически обозначает воспитание семейное (*Family Education*), религиозное (*Religious Education*), социальное (*Social Education*), воспитание в социуме (*Community Education*). По Э. Дюркгейму, воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни.

В американском «Педагогическом словаре» (Нью-Йорк, 1973) воспитание определяется следующим образом:

- как совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно ценные для общества, в котором он живет;
- социальный процесс, с помощью которого люди подвергаются влиянию отобранного и контролируемого окружения (особенно такого, как школа) для того, чтобы они смогли достичь социальной компетентности и оптимального индивидуального развития.

В «Кратком педагогическом словаре» (Нью-Йорк, 1982) воспитание трактуется:

- как любой процесс, формальный или неформальный, который помогает развивать возможности людей, включающие их знания, способности, образцы поведения и ценности;
- развивающий процесс, обеспеченный школой или другим учреждением, который организован главным образом для научения и учебы;
- как общее развитие, получаемое индивидом через научение и учебу.

В аспекте деятельности в основе воспитания лежит социальное действие, которое, по М. Веберу, можно определить как направленное решение проблем. Последнее сознательно ориентировано на ответное поведение партнеров и

предполагает субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие.

**Воспитание** – явление социальное, т. е. оно осуществляется в обществе, в его интересах и в соответствии с уровнем его развития. По сути своей, воспитание есть подготовка подрастающих поколений к жизни. Адаптация детей, молодежи и взрослых к условиям существования и совершенствование этих условий (В.С. Селиванов). Поскольку общество не стоит на месте, а развивается, то и воспитание – тоже явление развивающееся.

Воспитание как процесс имеет следующие характеристики: дискретность во времени и пространстве, с одной стороны, и непрерывность – с другой; системность, планомерность; для своего осуществления требует среды.

Воспитание имеет статус социального института. Как социальный институт воспитание – это исторически сложившиеся устойчивые формы совместной деятельности членов общества для создания условий взращивания этих членов общества на протяжении их жизни. При этом используются материальные, духовные, финансовые, человеческие ресурсы.

*Основная (явная) функция воспитания как социального института* – обеспечение внутренней сплоченности общества. Осуществляется эта функция следующим образом:

- через планомерное создание условий для относительно целенаправленного развития членов общества и удовлетворения ими ряда потребностей;
- подготовку «человеческого капитала», адекватного общественной культуре, необходимого для развития общества;
- трансляцию культуры, которая обеспечивает стабильность общественной жизни;
- через учет интересов половозрастных и социально-профессиональных групп, что позволяет регулировать действия членов общества в рамках социальных отношений.

Латентные (скрытые) функции воспитания весьма многочисленны и варьируют в зависимости от типа культуры и общества. К ним относятся социальная и духовно-ценностная селекция членов общества; адаптация членов общества к меняющейся социальной ситуации (особенно к неосознаваемым или неприемлемым реалиям).

Социальный институт «воспитание» располагает средствами (финансовыми, материальными, духовными) и организациями, необходимыми для реализации явных и латентных функций.

Социальный институт «воспитание» имеет набор социальных ролей: старшие члены семьи; священнослужители; организаторы социального воспитания на разных уровнях (государственном, региональном, муниципальном, локальном); воспитатели-профессионалы (учителя, тренеры, воспитатели, гувернеры, социальные работники и пр.); воспитатели-волонтеры; лидеры криминальных и тоталитарных сообществ; воспитуемые различного возраста, половой, социальной и культурной принадлежности.

Воспитание обладает набором определенных позитивных (поощрение) и негативных (наказание) санкций. Санкции делятся на регламентированные (зафиксированные в определенных документах) и неформальные (используемые в рамках традиций, обычаев общества, системы воспитания, воспитательных организаций субъектами воспитания). Воспитание – процесс двусторонний: с одной стороны – воспитательное влияние, с другой – собственная деятельность воспитанника.

**Воспитательная система** состоит из взаимосвязанных объектов и субъектов воспитания; воспитательных целей; отношений, возникающих между участниками процесса воспитания; естественной среды обитания; техногенной среды обитания; управления, которое обеспечивает жизнеспособность воспитательной системы. Воспитательная система характеризуется динамичностью, т.е. она возникает, развивается, эволюционирует и исчезает. Причин для возникновения воспитательной системы обычно выделяют две: объективную (социальный заказ) и субъективную (наличие субъекта – личности как генератора воспитательной системы, и наличие объекта – воспитанников). Они же (вернее их отсутствию) являются объективными факторами утраты воспитательной системы.

**Критериями успешности** воспитательной системы являются, во-первых, достижение поставленных целей, во-вторых, самочувствие объектов воспитания в равной степени.

**Объект воспитания** – тот, на кого направлено воспитательное воздействие: человек, группа, коллектив. **Субъект воспитания** – любой человек, группа людей, деятельность которых имеет направленный воспитательный харак-

тер. Нередко объекты воспитания в определенном смысле могут быть его субъектами.

Воспитание не существует самостоятельно, оно обязательно и всенепременно дополняется обучением, и оба они объединяются в более высокое системное понятие – образование. Воспитание и обучение в совокупности обеспечивают готовность личности к удовлетворению личностных интересов (образование, семейное положение, карьера, творческая состоятельность, достижения в профессиональной сфере деятельности и пр.), а также к выполнению социальных и профессиональных ролей – самореализации.

### 3.2. Виды воспитания

*В основе воспитания лежит  
достоинство личности.*

*С. Френе*

Существует много классификаций видов воспитания. Так, по формам (институциональному признаку) различают семейное, школьное, конфессиональное (религиозное), диссоциальное воспитание, воспитание в специальных учебных заведениях (пенитенциарное), по месту жительства, внешкольное; по содержанию: трудовое, умственное, физическое; по доминирующим принципам и стилю отношений «воспитатель-воспитуемый»: авторитарное, свободное, демократическое; по объектам воспитания: идейно-политическое, нравственное, половое, полоролевое, эстетическое, экономическое, гражданское, интернациональное, патриотическое, правовое, экологическое. Направление воспитания определяется единством целей и содержания. Рассмотрим кратко некоторые из видов воспитания.

**Умственное воспитание** ориентировано на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя. Задачи и содержание нравственного воспитания молодого поколения определяются этическими требованиями общества.

**Трудовое воспитание** – это развитие и подготовка добросовестного, ответственного и творческого отношения к различным видам трудовой деятельности, накопление профессионального опыта как условия выполнения важнейшей обязанности человека.

**Эстетическое воспитание** – это развитие эстетического отношения к действительности, предполагающего наличие у человека способности воспринимать прекрасное.

**Физическое воспитание** заключается в правильном физическом развитии, тренировке двигательных навыков и вестибулярного аппарата, выполнении различных процедур закаливания организма, а также воспитание силы воли и характера; направлено на повышение работоспособности человека.

**Гражданское воспитание** – это формирование у человека ответственного отношения к семье, другим людям, своему народу и Отечеству.

**Экономическое воспитание** – это система мер, направленная на развитие экономического мышления современного человека в масштабах своего дома, производства, страны.

**Экологическое воспитание** – это воспитание, которое основано на понимании непреходящей ценности природы и всего живого на Земле.

**Правовое воспитание** предполагает знание человеком своих прав и обязанностей, а также ответственности за их несоблюдение.

**Свободное воспитание** рассматривает воспитание как помощь природе ребенка, естественно развивающегося в процессе освоения окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нем.

**Семейное воспитание** – составная часть социализации человека. В семье социализация стихийна. Результаты ее определяются объективными характеристиками (уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями); субъективными характеристиками: ценностными установками (просоциальными, асоциальными, антисоциальными); стилем жизни; взаимоотношениями членов семьи; личностными ресурсами (составом семьи, состоянием здоровья, индивидуальными интересами) и пр.

**Религиозное воспитание** – целенаправленное и планомерное возвращение верующих посредством внушения им мировоззрения, мироощущения, норм отношений и поведения, соответствующих догматам и принципам определенной конфессии (вероисповедания). В основе религиозного воспитания лежит феномен сакрализации мира, т.е. наделения естественных явлений, обыденных мирских процедур и отдельных личностей священным содержанием через обрядовое освящение.

**Социальное воспитание** – составная часть относительно контролируемой социализации. Социальное воспитание – это возвращение человека в специально созданных воспитательных организациях. Основной способ – планомерное создание условий с помощью взаимодействия конкретных людей, кол-

лективов, воспитательных организаций и органов управления. Целями социального воспитания являются:

- относительно целенаправленное позитивное развитие;
- духовно-ценностная ориентация;
- выбор стратегии и тактики адаптации и обособления в социуме.

Для этого, во-первых, организуется социальный опыт воспитуемых, во-вторых, осуществляется их образование, в-третьих, оказывается индивидуальная помощь. Все три составляющих имеют яркую этническую и социально-культурную окраску.

Взаимодействие в процессе социального воспитания – это всегда диалог воспитателей и воспитуемых, воспитуемых между собой. Этот диалог осуществляется в виде множества «цепочек»: воспитательная организация – коллективы, ее составляющие; коллектив – личность; коллектив – микрогруппы – личность; педагог – коллектив; педагог – личность. Содержанием такого диалога могут являться информация, система ценностей, стереотипы и императивы поведения, деятельности, игры и пр. Воспитательная эффективность взаимодействия в процессе социального воспитания определяется объективными (воспитательные организации) и субъективными (приобретение личного опыта адаптации и обособления в социуме) факторами.

***Нравственное воспитание*** – одна из форм воспроизводства, наследования нравственности в обществе. Нравственность – термин, употребляющийся, как правило, в качестве синонима термину «мораль», реже – «этика». Русское слово «нравственность» этимологически восходит к слову «нрав» (характер). Нравы же в данном случае – это устоявшиеся в данном сообществе нормы поведения. Мораль – общая ценностная основа культуры, направляющая человеческую активность на утверждение самооценности личности, равенства людей в их стремлении к достойной счастливой жизни. Мораль представляет собой единство двух характеристик: выражает потребность и способность людей объединяться и жить мирной совместной жизнью по законам обязательным для всех; основывается на автономии человеческого духа (свободный выбор личности, ее самоутверждение). Сущность морали воплощена в одной из самых древних моральных заповедей – «золотого правила нравственности»: «Поступай по отношению к другим так, как ты хотел бы, чтобы они поступали по отношению к тебе». Нормы морали зафиксированы в заповедях, принципах общегуманистического характера: «не убий», «не лги», «не кради». Основные категории морали: добро, долг, совесть. Добро выражает нацеленность морали на идеал

человечности, долг – ее императивный характер, совесть – интимно-личностную природу.

Нравственное воспитание – понятие условное. Существует объективная сложность трансформации общей идеи воспитания в конкретные педагогические рекомендации и рационально организованные действия, результатом которых должен стать планируемый нравственный результат.

Нравственное воспитание – это не обучение нравственности. Обучить нравственности нельзя. Нравственное воспитание выражает потребность общества сознательно влиять на процесс, являющийся предельно индивидуализированным и в целом протекающим стихийно.

Термин «нравственное воспитание» понимается как обучение нормам общественного приличия и нормам этикета. В этом случае речь идет о принятых в данной культуре формах поведения индивида в различных ситуациях. Соблюдение норм этикета принято называть воспитанностью или культурностью. Это еще не нравственность, но необходимая ее составляющая. Культура поведения представляет собой совокупность сформированных социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуре. Культура поведения выражает нравственный стандарт общества и усвоение положений, регламентирующих деятельность людей, как-то: культура общения, внешности, речи, культура полемики, бытовая, этническая культура и пр.

*Парадигма социального воспитания* – это парадигма, которая ориентируется на приоритет социума в воспитании человека (П. Бурдьё, Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Фурастье). Ее сторонники предлагают корректировать наследственность с помощью формирования соответствующего социокультурного мира воспитуемого. Представители биопсихологической парадигмы (Р. Галь, А. Медичи, Г. Миналаре, К. Роджерс, А. Фабр) признают важность взаимодействия человека с социокультурным миром и одновременно отстаивают независимость индивида от влияния последнего. Представители еще одного направления акцентируют внимание на диалектической взаимозависимости социальной и биологической, психологической и наследственной составляющих в процессе воспитания (З.И. Васильева, Л.И. Новикова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский).

Кроме того, виды воспитания классифицируются по принципу содержательного многообразия воспитательных целей и способов их достижения.

### 3.3. Педагогические теории воспитания

*Труд – центр всей школьной работы.*

*Дж. Дьюи*

Многочисленные педагогические теории воспитания определяются тем, на какую идеальную модель личности воспитанника они ориентированы. Причем этот идеал чаще всего детерминируется социально-экономическими потребностями общества, в котором осуществляется сам педагогический процесс.

В условиях перехода страны к рыночной экономике практически нет ни одной сферы жизнедеятельности или производства, которую не надо было бы выводить из кризиса, поэтому все большее внимание общества привлекает личность творческая, конкурентоспособная, мобильная, интеллигентная, способная к непрерывному творческому саморазвитию.

В условиях личностного подхода или, как часто говорят, *лично ориентированного воспитания* за общий принцип берется некоторая конечная цель – идеальная модель личности. Все остальные компоненты воспитательной системы, условия ее функционирования и саморазвития проектируются и реализуются с учетом заданного конечного результата. Это не значит, что в рамках других теорий и воспитательных систем личность, ее идеальная модель не учитываются: все дело в том, что в условиях лично ориентированного воспитания личность воспитанника выполняет приоритетную, системообразующую роль.

Это не единственный критерий, позволяющий выделить лично ориентированный подход в воспитании. Он характерен для таких прогрессивных воспитательных систем, как Вальдорфская школа, школа Селестена Френе, школа Марии Монтессори и их многочисленных последователей как в России, так и во всем мире.

Другим, не менее важным подходом в воспитании, является *деятельностный подход*. Поскольку любая деятельность возникает в некоторой ситуации, часто говорят о *ситуативном подходе* в воспитании. В условиях ситуативного подхода в воспитании может быть реализован ряд следующих педагогических правил, которых следует придерживаться педагогу.

*Правило первое.* В любой ситуации, какой бы сложной с педагогической точки зрения она ни была, не спешите и принимайте продуманное, взвешенное решение, мысленно проигрывая все возможные стратегии своих действий.

*Правило второе.* При принятии стратегии своего поведения отдавайте предпочтение высоконравственным критериям и приемам выхода из сложной педагогической ситуации, чтобы ваши воспитанники были абсолютно уверены в вашей профессиональной справедливости и честности.

*Правило третье.* В сложной педагогической ситуации не спешите решить все проблемы сразу и сейчас. Сложная проблема, как правило, требует поэтапного решения.

*Правило четвертое.* По ходу развития событий корректируйте свои действия.

*Правило пятое.* В случае ошибки или педагогического промаха честно признайтесь в этом самому себе и, если необходимо, и вашим воспитанникам. Это будет способствовать росту вашего авторитета в большей степени, чем ваше упорное стремление выглядеть всегда и во всем непогрешимым.

Не ставя своей задачей раскрыть все компоненты и все аспекты деятельностного подхода в воспитании, подчеркнем, что в реальной педагогической практике целостно реализуется и мотивационно-потребностная, и процессуальная, и содержательная стороны деятельности с учетом конкретно взятой личности. Поэтому более эффективным и для развития педагогической теории, и для совершенствования педагогической практики является *деятельностно-личностный* или *личностно-деятельностный подход* как в воспитании, так и в обучении.

В педагогике как науке (да и в самой педагогической практике) в последние годы все увереннее набирает силу *культурологический подход*, который реализуется как *принцип культуросообразности* воспитания, выполняющий системообразующую роль и для развития самой педагогики и для совершенствования педагогической практики.

Суть *принципа культуросообразности* воспитания заключается в его опоре на следующую педагогическую закономерность. Воспитание будет тем эффективнее, чем в большей степени оно будет интегрировано и вписано в контекст культуры, а воспитанник будет активно овладевать и творчески развивать лучшие образцы культуры нации, страны, мировой цивилизации. Итак, воспи-

тание на основе принципа культуросообразности – это организация воспитания как процесса интериоризации (присвоения) и развития личностью достижений культуры.

Действительно, если для российской ментальности характерна соборность, то для культурологического подхода в воспитании важно проектировать и всячески развивать у учащихся дух коллективизма и сопричастности всему тому, что делается в классе, школе, городе, стране. Другими словами, развитие духовной культуры подрастающего поколения может стать реальностью только в том случае, если учащийся будет непосредственным участником повседневной культурной, духовно насыщенной жизни своей школы, лица, колледжа, своего города, страны.

*Культурологический подход* в воспитании ориентирует педагога на то, чтобы российская культура, национальные традиции, национальная педагогика стали базовой основой воспитательного процесса. Культурологический подход очень эффективен и по существу является центральной идеей в развитии этнопедагогике, которая в настоящее время так необходима применительно к воспитанию каждого народа, проживающего на территории России. Этнопедагогика в последние годы стала предметом самых глубоких и тщательных исследований в работах Г.Н. Волкова, Б.Е. Осовского, К.Ш. Ахиярова и многих других ученых. Народная мудрость, традиции, фольклор, ритуалы, народные игры – все это очень эффективно для воспитания трудолюбия, гуманности, справедливости.

Современный педагог вряд ли выполнит свою задачу без опоры на народную педагогику, без воспитания у подрастающего поколения уважения к традициям, языку, культуре своего народа. Многовековой опыт народной педагогики показывает, что проблемы культуры межнационального общения, проблема преемственности в цепи взаимосвязей прошлого и настоящего, уважительного и бережного отношения к народной мудрости уходят своими корнями в этнопедагогику. Воспитание культуры человека в современных условиях во всех ее аспектах и направлениях вряд ли возможно без учета психологического склада каждого народа, его традиций, обычаев и ценностей.

Так, например, когда мы говорим о соборности, коллективизме, о развитии этих качеств у подрастающего поколения, то отталкиваемся от характерных

особенностей русского народа, его неприятия человеческого эгоизма, индивидуализма, когда человек противопоставляет себя обществу, коллективу.

*Ценностный подход* в воспитании ориентирован на ценности, среди которых молодежь чаще всего называет стремление к истине, социальную справедливость, честность и достоинство, здоровье свое и окружающих, доброжелательность и гуманность, готовность прийти на помощь, уважение к таланту и инакомыслию и другие ценности. Если наше воспитание будет ориентировано на то, что в эпицентре ценностных ориентации саморазвивающейся личности будут Человек, Труд, Мир, Свобода, Совесть, Справедливость, Добро, Истина и Красота, т.е. наш воспитанник в качестве критерия будет руководствоваться в своих действиях и поступках общечеловеческими ценностями, то мы введем подрастающее поколение в мир гуманной педагогики, а самого воспитанника приобщим к общечеловеческим идеалам и ценностям (В.И. Андреев).

Когда в эпицентре ценностей мы ставим Человека, то, естественно, следуем и российской традиции, которую наиболее емко и точно сформулировал Н.А. Бердяев: «Поистине, в центре мира стоит человек, и судьба человека определяет судьбу мира, через него и для него».

Но наряду с несомненным прогрессом в понимании общечеловеческих ценностей, которые сегодня особенно актуальны для воспитания учащейся молодежи, существуют также следующие барьеры в их формировании, которые особенно отчетливо стали проявляться в условиях рыночных отношений:

- гипертрофия в представлениях учащейся молодежи роли и значения денег, вещизм, ориентация на личное материальное благополучие любой ценой;
- недооценка, а порой и пренебрежительное отношение к национальным культурным ценностям; слепое, часто бездумное преклонение перед всем иностранным;
- недооценка роли и значения природы в жизнедеятельности человека; отношение человека к природе только как потребителя, а не создателя;
- нетерпимое отношение к инакомыслящим;
- недооценка доброты, совестливости, милосердия и др.

Современное воспитание, как и образование, трудно представить без *гуманистического подхода*, ориентации на самого человека, на уважение его человеческого достоинства, создания необходимых условий для его свободного развития.

*Гуманистический подход* в воспитании отражает систему взглядов, согласно которым человек, воспитуемая личность представляет собой высшую ценность, имеющую право на существование, счастье, достойную Человека жизнь. Поэтому для гуманной педагогики права и свободы ребенка, его свободное и творческое развитие и саморазвитие являются приоритетными. Этот подход в воспитании ориентирован на то, что система взаимоотношений на уровне «воспитатель-воспитанник» базируется на взаимном уважении, справедливости и любви.

Гуманизм должен стать универсальной человеческой ценностью, без опоры на которую трудно себе представить, как можно воспитать человека справедливого, свободного, открытого внешнему миру.

Итак, *гуманистический подход* в воспитании, с одной стороны, опирается на гуманистическое мировоззрение, с другой – ориентирован на то, чтобы целенаправленно формировать у воспитанника гуманистическое мировоззрение. Данный подход в воспитании вместе с тем ориентирует педагога-воспитателя на формирование гуманных взаимоотношений между воспитанниками, их уважительное, справедливое и честное отношение друг к другу.

Гуманизм предполагает и гуманное отношение к природе, которое наиболее продуктивно может реализоваться через экологическое образование и воспитание. Гуманистическая парадигма ценностных ориентации требует анализа и глубокого осмысления таких диаметрально противоположных понятий, как жизнь и смерть, честность и лживость, доброжелательность и агрессивность, любовь и ненависть и т.д.

В свете гуманистической парадигмы важно создать реальные педагогические условия образования и воспитания, чтобы маятник ценностей и ценностных ориентации учителя и учеников все более смещался в сторону истинно человеческих качеств, чтобы реальные педагогические ситуации создавали возможности их постижения, роста и саморазвития личности. А это, в свою очередь, требует, чтобы педагогические ценности смещались в сторону культуры педагогического общения, диалога, творческого самовыражения и учителя, и учащихся. При этом речь идет не об отказе от традиционных форм и методов воспитательной деятельности учителя, а о смещении приоритетов, о качестве функционирования и саморазвития педагогической системы.

### 3.4. Цели и задачи воспитания в современных условиях. Генезис целей воспитания

*Высшие цели жизни не экономические  
и не социальные, а духовные.*

*Н.А. Бердяев*

Важным элементом воспитания являются цели. Цели оказывают ориентирующее и системообразующее влияние на любую деятельность, в том числе на воспитательный процесс, на его содержание, формы и методы, что в значительной степени детерминирует его конечный результат. Великие педагоги прошлого Я.А. Коменский и К.Д. Ушинский придавали большое значение ясности и точности целей воспитания. Однако педагоги-практики часто не уделяют этому вопросу должного внимания. «Что сказали бы вы об архитекторе, – писал К.Д. Ушинский, – который, закладывая новое здание, не сумел бы ответить вам на вопрос, что он хочет строить – храм или просто дом. То же самое должны вы сказать и о воспитателе, который не сумеет ясно и точно определить вам цели своей воспитательной деятельности».

Вместе с тем, ответ на вопрос о целях воспитания не так прост и очевиден, как это на первый взгляд представляется не искушенному в деле воспитания человеку. Прежде всего, не вполне очевидно, как достаточно четко и ясно сформулировать цели воспитания. И в этой связи следует прислушаться к А.С.Макаренку, который считал, что «цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук».

Концептуальные подходы к воспитанию отличаются удивительным многообразием, что обусловлено полиэтничным характером нашего общества, пестротой природных условий, различием представлений об актуальности тех или иных общественных проявлений. Концепция воспитания – это совокупность идей и принципов педагогической деятельности, определяющих цель, содержание, позиции и способы взаимодействия воспитателей и воспитуемых в воспитательном процессе (Е.В. Бондаревская). Обоснование цели воспитания невозможно без учета особенностей социально-педагогической ситуации, которая ее порождает. В современных условиях идет не только демократизация и модернизация учебного процесса, но и происходит диктуемая жизнью актуализация об-

щечеловеческих нравственных ценностей: совести, добра, справедливости, милосердия, духовности, человеческого достоинства.

Процессы обновления в современной школе идут болезненно и сложно. С одной стороны, у учащихся появляются безразличие к учебе, анархические настроения, апатия, игнорирование коллективных форм деятельности. С другой – многие начинают понимать, что в условиях рыночной экономики могут расцвести вечные общечеловеческие ценности, в частности, такие, как знания, предприимчивость, профессионализм, культура. Таким образом, современная социально-педагогическая ситуация в России формирует альтернативный по отношению к традиционным воспитательным нормам тип личности, выдвигает задачи воспитания человека в новых условиях.

*Главная цель воспитания* – разностороннее и гармоничное развитие личности, ее самоактуализация. Привлекательность этой цели для педагогов конкретизируется в описанных А. Маслоу признаках самоактуализирующейся личности. Это позволяет им конкретизировать практическую воспитательную деятельность. Перечислим эти признаки:

- более эффективное восприятие реальности и более комфортабельное отношение к ней;
- принятие себя, других, природы как они есть; простота, естественность;
- центрированность на задаче, а не на себе;
- некоторая автономность, потребность в уединении;
- личная автономность, относительная независимость от культуры, среды; постоянная свежесть оценок;
- мистичность и опыт высших состояний;
- чувство сопричастности, единения с другими;
- демократическая структура характера;
- различение средств и цели, добра и зла;
- философское, неврожденное чувство юмора;
- самоактуализирующееся творчество;
- сопротивление раскультиванию.

Каждый из признаков может быть реализован в конкретной воспитательной работе.

Понятие цели диалектично. Постановка цели заведомо влечет за собой конкретизацию – определение стратегических и тактических задач воспитания. Л.С. Выготский писал: «Человек, в сущности, воспитывает сам себя... С научной точки зрения, невозможно, чтобы один воспитывал другого», т. е. педагог по собственному произволу не может сделать воспитанника ни лучше, ни хуже. Он может лишь создать условия, чтобы ученик сам захотел стать таким, каким хотелось бы педагогу. Об этом же в последние годы заговорили А.А. Бодалев, О.С. Газман, В.А. Караковский, Л.И. Новикова. Поэтому в формулировке цели воспитания необходимо еще добавить – в условиях лично ориентированной коллективной творческой деятельности, в которой реально растущий человек может реализовать всю гамму своих потребностей и потенциальных возможностей, сформулировать черты самоактуализирующейся личности.

Не менее важным условием успешности реализации цели представляется выработка общей стратегии воспитания. Она может быть отражена в идее о том, что самоактуализирующаяся личность развивается, в том случае, когда воспитательный процесс в школе отвечает двум основным условиям: если воспитывающая деятельность инструментована как самодеятельность воспитанников и если в ходе воспитательного процесса учащиеся включаются в процесс самопознания и самовоспитания.

*Цель и задачи воспитания* определяются педагогом, они зачастую завуалированы, скрыты от воспитанника. Это один из парадоксов воспитания. Цели педагога и цели воспитанников разнообразны и разноплановы, в то время как достижение их происходит в едином воспитательном процессе. Одной из важнейших целей воспитания как человекообразующего процесса является его возвращение в контекст культуры (Е.В. Бондаревская). Необходима интеграция воспитания и образования в культуру. Это означает их ориентацию на общечеловеческие ценности, мировую и национальную духовную культуру, гуманизацию процесса воспитания, гуманитаризацию содержания обучения и воспитания.

В процессе воспитания происходят социализация личности, развитие личности (переход на новые уровни), ее самоопределение (формирование ответственности), формирование новообразований (новых качеств личности), интеграция личности (В.С. Кукушин).

**Цели воспитания** варьируют в зависимости от социального, экономического, политического, культурного, этнического, конфессионального состояния общества.

**Многообразие целей воспитания.** Рассмотрим многообразие целей воспитания, выделенных выдающимися педагогами разных исторических эпох.

*Гуманисты эпохи Возрождения (Витторино де Фельтре, Франсуа Рабле, Эразм Роттердамский, Томас Мор, Мишель де Монтень, Томмазо Кампанелла и др.)* провозглашали культ человека. Человек в трактатах о воспитании представляет собой личность деятельную, социально и граждански ориентированную, высоконравственную, обладающую чувством собственного достоинства, мужеством, физической и душевной стойкостью, способную быть защитником отечества; ей присуще стремление к похвале, славе и большим делам; ее отличают всестороннее образование и культура (Г.М. Коджаспирова).

Цель воспитания, по *Я.А. Коменскому*, состоит в познании себя и окружающего мира, управление собой, стремление к соединению с Богом, но в то же время подготовка к деятельности в земной жизни. Ребенок должен приобрести такие качества, как умеренность, опрятность, почтительность к старшим, предупредительность, правдивость, благотворительность, трудолюбие, терпение, деликатность, достоинство.

*Дж. Локк* говорил о воспитании джентльмена, умеющего вести свои дела толково и предусмотрительно, предприимчивого человека, утонченного в обращении. Выделял физическое, нравственное, умственное, религиозное и трудовое воспитание.

Основные идеи в области воспитания *К.А. Гельвеция* – врожденное равенство всех людей, личный интерес как движущая сила индивидуального развития людей и их деятельности, воспитание как направляющая сила в развитии интересов, политическая система как определяющее начало воспитания.

*Ж.Ж. Руссо* в книге «Эмил, или О воспитании» рассматривал, каким должно быть воспитание: свободным, естественным, зависящим от природы, людей.

Главная задача воспитания и обучения у *М. Монтеня* – обретение моральных качеств и воспитание гражданских чувств, привычки к самостоятельной мысли и критическому отношению к любым взглядам и авторитетам.

*Т. Кампанелла* писал о том, что система воспитания носит общественный характер и одинакова для всех граждан. Воспитание должно быть организовано так, чтобы все дети развивали свои силы и способности.

Цель воспитания у *И.Г. Песталоцци* – развивать все природные силы и способности человека. Задача воспитания состоит в том, чтобы создать гармонически развитого человека через труд, игру, обучение. *И.Г. Песталоцци* – основатель концепции развивающего воспитывающего обучения: «обучение должно быть подчинено воспитанию».

*И. Кант* видел цель воспитания в том, чтобы вести род человеческий к совершенству, содействовать выполнению человеком его назначения, развивать в себе человеческую природу. Педагогика *Канта* – педагогика воли.

Цель воспитания, по *И.Ф. Гербарту*, достигается развитием многосторонности интересов и создания на этой базе цельного нравственного характера, руководимого нравственными идеями внутренней свободы, совершенства, благорасположения, права, справедливости.

*Р. Декарт* провозгласил идеал воспитания – развитие ясного мышления, основанного на доказательстве и природном равенстве умов, допуская врожденные различия в интеллекте.

*Социалисты-утописты (К.А. Сен-Симон, Р. Оуэн, Ш. Фурье)* считали, что воспитание – великое социальное явление, которое должно быть предметом забот государства. Для них человек – продукт среды, во всех недостатках виновата только социальная среда, т. е. капитализм, и надо его заменить социализмом. Трудовое воспитание – необходимое условие всестороннего развития человека.

Цель воспитания у *Н.А. Добролюбова* и *Н.Г. Чернышевского* – воспитание патриота и высокоидейного человека, гражданина со стойкими убеждениями, всесторонне развитого человека.

*К.Д. Ушинский* писал о том, что воспитание зависит от исторического развития народа, его нельзя выдумать или заимствовать у других: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях».

По *Э. Дюркгейму*, воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, кото-

рых требуют от него политическое общество в целом и, в частности, та социальная среда, к которой он принадлежит.

По *М. Монтессори*, воспитание возможно только тогда, когда ребенку предоставляется полная свобода действий, спонтанной активности. Система *М. Монтессори* построена на идеях свободного воспитания и предназначена для детей от 3 до 9 лет.

*Я. Корчак* говорил об осознании и признании ребенка наиболее важным звеном в цепи субъектов воспитания. Сформулировал принципы воспитания: уважения труда познания ребенка, его неудач и слез, собственности ребенка, тяжелой работы роста, самобытности ребенка, паритетности взаимоотношений, безопасности, ненасилия, безусловной поддержки и помощи, безусловной любви воспитателя к воспитаннику.

*П.П. Блонский* сформулировал основополагающие педагогические идеи: обучение и воспитание должно осуществляться на основе знания закономерностей развития ребенка; на уважении личности ребенка, его потребностей и интересов, разностороннем развитии его личности. *П.П. Блонский* сформулировал принцип индустриализации – тесной связи школы с производством, трудовым профессиональным обучением.

*А.С. Макаренко* разработал систему воспитания и создал теорию трудового коллектива как формы педагогического процесса, в котором формируются присущие объединению людей нормы, стиль жизни, отношения. Он утверждал, что самое главное – «уметь видеть прелесть сегодняшнего и завтрашнего дня и жить этой прелестью». Одним из важнейших элементов воспитания он считал трудовое воспитание. Разработал важнейшие вопросы семейного воспитания, в том числе вопросы семьи, ее культуры, методов воспитания в семье.

*В.А. Сухомлинский* основное внимание обращал на воспитание у подрастающего поколения гражданственности. Он продолжил развитие учения о воспитательном процессе в коллективе, разработал методiku работы с отдельным учеником в коллективе. *В.А. Сухомлинским* также разработаны вопросы воспитательного воздействия традиций, фольклора, природы.

### 3.5. Содержание и проблемы воспитания

*Основой всех человеческих ценностей  
служит нравственность.*

*А. Эйнштейн*

Под содержанием воспитания следует понимать систему знаний, убеждений, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения. К основным базовым компонентам содержания воспитания Е.В.Бондаревская относит следующие.

1. Интернализация (интериоризация – переход социального содержания в индивидуальное) универсальных общечеловеческих ценностей: осмысление единства человеческого рода и себя как его неповторимой части; сохранение совокупного духовного опыта человечества; диалог между различными культурами и народами; уважение к человеческой жизни и осознание ее неприкосновенности; ответственность перед будущими поколениями; свобода, братство, равенство, человечность.

2. Овладение сферами жизнедеятельности современного человека: художественное и техническое творчество; забота о здоровье и жилье; охрана природы и среды обитания; общение с родителями и друзьями и др.

3. Освоение материальных и духовных ценностей общечеловеческой и национальной культуры.

4. Формирование опыта гражданского поведения.

5. Накопление опыта проживания эмоционально насыщенных ситуаций гуманного поведения.

6. Овладение ситуациями реальной ответственности: принятие решений, свободный выбор поступков, способов саморегуляции поведения во всех сферах жизнедеятельности.

7. Самовоспитание и самооценка: рефлексия по поводу совершенного, осуществление самоанализа и самооценки, проектирования поведения, психокоррекции.

Понятие интериоризации было введено французскими психологами (П. Жане, Ж. Пиаже). Данное понятие было распространено П.Я.Гальперинным на формирование умственных действий. Оно составило основу понимания природы внутренней деятельности как производной от внешней, практической дея-

тельности и выразилось в понимании личности как структуры, образующейся путем интериоризации социальных отношений.

В воспитании под интернализацией (интериоризацией) следует понимать не только усвоение социальных идей, но и становление этих идей в качестве доминант, регуляторов жизни человека. Социальные идеи считаются интернализированными, когда они овладевают человеком. Социализация личности – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит (А.В. Мудрик).

Такое содержание воспитания гарантирует развитие активно-творческих возможностей человека, его интеллектуально-нравственной свободы.

*Проблемы воспитания учащихся системы начального профессионального образования (НПО) в новых условиях.* Важнейший комплекс проблем связан с разработкой вопросов теории и практики воспитательной работы прежде всего со «сложной» молодежью в системе начального и среднего профессионального образования. Практика показывает, что система образования России оказалась не подготовленной к тем радикальным изменениям, которые происходили в стране в течение последних десятилетий.

Крайне низкий уровень материальной обеспеченности учащихся системы НПО требует выделения их в особую социальную категорию молодежи (Е.В. Ткаченко, И.П. Смирнов). Это свидетельствует о сохраняющейся сословности образования в России, которая проявила себя не только как историческая традиция, но и принцип современного общественного уклада, обусловленный явлением наследования, имущественным положением и мировоззрением родителей.

Исследования, полученные в ходе Всероссийского социологического исследования, проводимого Институтом профессионального образования (Москва), выявили большой спад общественной активности учащейся молодежи. Более 70% опрошенных отвергают возможность своего участия в какой-либо общественной деятельности (политической, экономической, научной, культурной), в работе общественных организаций, хотя именно эти организации призваны быть школой коллективизма, сотрудничества, патриотизма. Таким образом, в настоящее время (в отличие от прошлых лет) приходится говорить не об

общественной активности, а об общественной пассивности как преобладающей характеристике молодежи.

Вопросы о характере использования свободного времени выявили также прогнозируемые ответы, логично вытекающие из незанятости учащихся в организованных формах общественного сотрудничества. Постоянно и часто слушают музыку, смотрят видео – 60%, смотрят телевизионные передачи – 58%, слушают радио – 40%, что указывает на ставший нормой пассивно-развлекательный характер досуга. Учитывая неуправляемость средств массовой информации, эти ответы обнаруживают огромный неиспользованный резерв воспитания молодого поколения.

## Глава 4. ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

### 4.1. Закономерности процесса воспитания

*Никто не становится  
хорошим человеком случайно.  
Платон*

Под **педагогическими закономерностями воспитания** понимается адекватное отражение объективной, то есть независимой от воли субъекта действительности, воспитательного процесса, обладающего общими устойчивыми свойствами при любых конкретных обстоятельствах (П.И. Пидкасистый).

Одной из общих закономерностей воспитания является его зависимость от совокупности объективных и субъективных факторов общественной среды: способа производства материальных благ, политической системы, господствующей идеологии, социальной структуры общества, духовной культуры. Ко второй общей закономерности воспитания относят единство целей, содержания и методов воспитания, а также единство обучения и воспитания (Е.С. Рапацевич).

С.И. Самыгин и Л.Д. Столяренко выделяют следующие закономерности процесса воспитания.

1. Воспитание ребенка как формирование в структуре его личности социально-психологических новообразований совершается через активность самого ребенка. Мера его усилий должна соответствовать мере его возможностей. Любая воспитательная задача решается через активные действия: физическое развитие – через физические упражнения, нравственное – через постоянную ориентацию на самочувствие другого человека, интеллектуальное – через мыслительную активность, решение интеллектуальных задач.

2. Содержание деятельности детей в процессе воспитания определяется на каждый данный момент развития актуальными потребностями ребенка. Опережая актуальные потребности, педагог рискует встретить сопротивление и пассивность детей. Если не учитывать возрастных изменений потребностей ребенка, то процесс воспитания затрудняется и нарушается.

3. Соблюдение пропорционального соотношения усилий ребенка и усилий педагога в совместной деятельности: на начальном этапе доля активности педа-

гога превышает активность ребенка, затем активность ребенка возрастает, и на заключительном этапе ребенок все делает сам под контролем педагога.

Исследователь В.М. Коротов, изучая педагогическое наследие А.С. Макаренко, выделил *три основных закона воспитания*.

- закон параллельного педагогического действия;
- единство воспитания и жизни детей;
- закон исторической обусловленности воспитания.

На воспитательный процесс влияют разные закономерности: философские, социологические, психологические, этические, эстетические и др. Знание закономерностей позволяет педагогу работать легко, красиво, радостно и успешно. Несоблюдение их ведет к хаосу, неопределенности, трудоемкости воспитания. К педагогическим закономерностям воспитательного процесса Л.И. Маленкова относит следующие.

1. Зависимость воспитания от уровня социально-экономического, политического и культурного развития общества, состояния его духовности. Эта закономерность определяет цель воспитания, его содержание, отбор средств, ценностные ориентации педагогов и воспитанников, приоритетные методы и приемы воспитания, связи с окружающей действительностью. Сложность состоит в том, что процесс воспитания является многофакторным. Причем, организуя его, следует помнить об одновременном воздействии многих факторов разного уровня: глобальных, мировых (проблемы войны и мира, экологические, медицинские, издержки научно-технического прогресса и др.), социальных (политические, экономические, культурные), региональных (условия региона, области), факторов микросреды (улица, двор, семья, школа, класс и т.д.).

2. Единство и взаимосвязь воспитания и развития личности. Характер этой закономерности двухсторонний. С одной стороны, уровень развития ребенка, запас его знаний, умений и навыков, владение способами познания, культура общения с окружающими людьми, направленность личности, способности, особенности темперамента и характера, эмоционально-волевой сферы, включенность в процесс самопознания и самовоспитания определяют легкость или трудность включения в учебный и воспитательный процесс, его эффективность и результативность. С другой – воспитательный процесс так или иначе способствует развитию всех сторон личности.

3. Закономерная связь между воспитательным воздействием и активной деятельностью самого воспитанника, его собственной жизненной позицией, системой отношений с окружающей действительностью.

4. Учет внутреннего состояния воспитанника.

5. Восприятие ребенка как целостной личности со всеми достоинствами и недостатками, разнообразными проявлениями в различных сферах жизни и деятельности.

6. Воспитание – процесс парадоксальный.

В реальной практике воспитания закономерности реализуются через систему принципов, которые представляют собой исходные, общие руководящие положения, определяющие его сущность, основные требования, содержание и методику.

## 4.2. Принципы воспитания

*Главное дело вовсе не в изучении правил педагогики, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают.*

*К.Д. Ушинский*

**Принципы воспитания** – основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека. Они отражают идеологию общества, уровень его экономического развития и, в связи с этим, его требования к воспроизводству конкретного типа личности. Поэтому принципы воспитания определяют: его стратегию и цели, содержание, методы, стиль взаимодействия субъектов воспитания.

Сущность воспитания, соотношение воспитания и обучения в современной отечественной педагогике понимаются неоднозначно. Поэтому возникают вариации.

Рассмотрим принципы воспитания, предложенные авторами «Педагогического энциклопедического словаря» под редакцией Б.М. Бим-Бада. Выделяемые ими положения являются многоцелевыми: это, во-первых, принципы воспитания, во-вторых, принципы организации социального опыта человека, в третьих, принципы образования, в четвертых, – принципы индивидуальной помощи воспитуемым.

**Общие принципы воспитания:** принцип гуманистической направленности, природосообразности, культуросообразности, принцип незавершимости.

**Принципы социального воспитания:** принцип вариативности, коллективности, центрации на развитии личности, диалогичности.

Дадим краткую характеристику каждому из общих принципов воспитания.

*Принцип гуманистической направленности* предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития; стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений.

Данный принцип существенно влияет на все аспекты социализации и обеспечивает: успешное освоение позитивных норм и ценностей; эффективную самореализацию воспитанника как субъекта социализации; баланс между адаптированностью в обществе и обособлением в нем; развитие рефлексии и саморегуляции; формирование чувства собственного достоинства; ответственности и пр.

*Принцип природосообразности* предполагает, что воспитание должно быть основано: на безусловном приоритете общих законов развития природы; научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов; на учете пола и возраста. Целями же воспитания должны стать формирование ответственности за самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию биосферы. Для этого культивируются определенные этические установки по отношению к биосфере, планете, а также обращается внимание на формирование природоохранного и ресурсосберегающего мышления и поведения.

*Принцип культуросообразности* в современной трактовке предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с общечеловеческими ценностями и нормами национальных культур и особенностями, присущими населению тех или иных регионов. Воспитание по принципу культуросообразности имеет целью приобщение человека к различным пластам культуры его собственного этноса и мира в целом, выработку разнообразных способов адаптации к изменениям, которые происходят в нем самом и в окружающем мире, и умений находить способы минимизации отрицательных последствий инноваций. Проблемой реализации

этого принципа является несовпадение, а иногда и существенное расхождение общечеловеческих ценностей культуры и ценностей конкретных этносов. Поэтому условием эффективности воспитания по принципу культуросообразности является нахождение баланса ценностей различных культур и субкультур.

*Принцип незавершимости* воспитания вытекает из мобильного характера социализации, которая свидетельствует о незавершимости развития личности на каждом возрастном этапе. Каждый возрастной этап развития человека является самостоятельной индивидуальной и социальной ценностью (а не только и не столько этапом подготовки к дальнейшей жизни). В каждом человеке есть что-то незавершенное, ибо, находясь в диалогических взаимоотношениях с миром и с самим собой, он всегда сохраняет потенциальную возможность изменения и самоизменения. Соответственно, воспитание необходимо строить так, чтобы на каждом возрастном этапе каждый человек имел возможность заново познать себя и других, реализовать свои возможности.

Теперь рассмотрим более подробно принципы социального воспитания.

*Принцип вариативности* социального воспитания определяется многообразием и мобильностью интересов личности и общества. Для реализации этого принципа создаются многообразные типы и виды воспитательных организаций, цели и программы деятельности которых, основываясь на общечеловеческих ценностях, учитывают этнические особенности и местные условия. Так создаются новые возможности для реализации личностного, возрастного, дифференцированного и индивидуального подходов.

*Принцип коллективности* предполагает, что социальное воспитание осуществляется в коллективах (малых группах) различного типа: это дает человеку опыт адаптации и обособления в обществе. Процессы адаптации и обособления предполагают накопление опыта жизни в обществе, а также создание оптимальных условий для позитивного направления процессов самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения.

*Принцип центрации* на развитии личности предполагает, что стратегия и тактика социального воспитания должны быть направлены на помощь человеку в становлении, обогащении и совершенствовании его человеческой сущности, в создании условий для развития личности, исходя из ее приоритета перед группой и коллективом.

*Принцип диалогичности* выражается в тенденции рассматривать воспитание как субъект-субъектный процесс. Данный принцип предполагает, что духовно-ценностная ориентация человека и его развитие осуществляются в процессе взаимодействия воспитателей и воспитуемых. Содержанием этого процесса является обмен ценностями (интеллектуальными, эмоциональными, моральными, экспрессивными, социальными и др.), а также совместное продуцирование ценностей в быту и жизнедеятельности воспитательных организаций. Диалогичность воспитания предполагает сохранение иерархии, которая обусловлена различиями в возрасте, жизненном опыте, социальных ролях, но требует соблюдения правил коммуникативной культуры.

Принципы воспитания имеют следующие особенности. Во-первых, они обязательны и требуют полного и обязательного воплощения на практике. Во-вторых, принципы воспитания предполагают комплексное, т.е. одновременное, а не поочередное и изолированное их применение на всех этапах воспитательного процесса. В-третьих, все принципы воспитания равнозначны.

Рассмотрим взгляды некоторых ученых-педагогов на принципы воспитания.

Так, В.Г. Крысько выделяет такие принципы, как индивидуальный и дифференцированный подход в воспитании; воспитание в группе и через коллектив; воспитание в процессе деятельности; сочетание высокой требовательности к воспитанникам с уважением их личного достоинства и заботой о них; опора на положительное в личности и группе; единство согласованности, преемственности в воспитании.

В.С. Селиванов к принципам воспитания относит целенаправленность, научность, доступность, индивидуальность, связь с жизнью, систематичность, активность, прочность, наглядность.

П.И. Пидкасистый к принципам воспитания относит ориентацию на ценности и ценностные отношения, принцип субъектности и принцип целостности.

В целом к *принципам организации педагогического процесса* относятся: принцип гуманистической направленности; принцип связи с жизнью и производственной практикой; соединение обучения и воспитания с трудом на общую пользу; принцип научности; ориентированность педагогического процесса на формирование в единстве знаний и умений, сознания и поведения; принцип обучения и воспитания детей в коллективе; преемственности, последовательно-

сти и систематичности; наглядности; эстетизации всей детской жизни, прежде всего обучения и воспитания.

В педагогической науке, кроме того, выделяют *принципы управления деятельностью воспитанников*: принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников; сознательности и активности учащихся в целостном педагогическом процессе; уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему; опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности; согласованности требований школы, семьи, общественности; сочетания прямых и параллельных педагогических действий; доступности и посильности; учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников при организации их деятельности; принципы прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития.

#### 4.3. Методы и стили воспитания

*Чем труднее учителю, тем легче ученику.  
Л.Н. Толстой*

**Методы воспитания** – это совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий; научно обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия воспитателя с воспитанниками с целью:

- организации воспитательной среды;
- создания условия для самоорганизации их жизни;
- психолого-педагогических воздействий на сознание и поведение;
- стимулирования их деятельности;
- инициации процесса самовоспитания.

Методы воспитания имеют ряд признаков. К числу таковых следует отнести:

1. **Целенаправленность.** Каждый отдельный метод – особым образом организованная педагогическая деятельность, ориентированная на решение неких специфических задач и достижение целей воспитания.

2. **Детерминированность.** Любой метод воспитания детерминирован объективными природными и социальными свойствами психики человека (анатомическими особенностями строения мозга, его биохимической активностью, скоростью и качеством интеллектуальных операций, интенсивностью чувств,

облигатными и факультативными потребностями, доминирующими интересами, мотивами поведения, привычками и т.п.).

3. *Специфическая функциональность.* С помощью одного метода невозможно достичь целей воспитания и даже решить целиком педагогическую задачу. Специфика метода определяется его педагогической функцией и объективными возможностями. В соответствии с функцией метода и теми свойствами человека, которые обусловили выбор данного метода, подбираются средства и приемы воспитательного воздействия.

4. *Ограниченная универсальность.* Каждый метод воспитания влияет на формирование личности в целом, но играет доминирующую роль в преимущественном развитии, изменении или устранении лишь определенных качеств. Иначе говоря, ни один из методов не решает всех задач воспитания и не является универсальным.

*К условиям эффективности методов воспитания* следует отнести опору на психологию воспитанников как цельных личностей, взаимодействие воспитанников и воспитателя, личный интерес воспитанников. Трудность классификации методов воспитания связана с тем, что существует множество критериев: цели воспитания, средства их осуществления, последовательность применения, личностный фактор (позиции воспитателя, воспитанников).

Ю.К. Бабанский, отмечая, что методы обучения являются одновременно и методами воспитания, предложил выделить следующие их группы:

1) методы организации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные, эвристические, индуктивные, дедуктивные);

2) методы стимулирования и мотивации учения (похвала, поощрение, создание ситуации успеха и пр.);

3) методы контроля и самоконтроля эффективности обучения (устный, письменный, лабораторный и программированный и др.).

В.А. Сластенин предложил классификацию общих методов осуществления педагогического процесса, которая имеет следующий вид:

1) методы формирования сознания в целостном педагогическом процессе: рассказ, объяснение, беседа, лекция, учебные дискуссии, диспуты, работа с книгой, метод примера;

2) методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: упражнение, приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, наблюдение, иллюстрация и

демонстрация, лабораторная работа, репродуктивный и проблемно-поисковый методы, индуктивный и дедуктивный методы;

3) методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения: соревнование, поощрение, наказание и пр.

4) методы контроля эффективности педагогического процесса: специальная диагностика, устный и письменный опрос, контрольная и лабораторная работа, машинный контроль, самопроверка и др.

Б.Т. Лихачев предложил классификацию, исходящую из логики целостного педагогического процесса, необходимости непосредственной организации всех видов деятельности детей – учебной, трудовой, организационной, бытовой:

1) методы организации и самоорганизации детского коллектива: коллективные перспектива, игра, единые требования, самоуправление, соревнование, самообслуживание;

2) методы повседневного общения, взаимодействия и взаимовоздействия – метод уважения детской личности (одновременно принцип и условие нормального воспитания, постепенно трансформируется во взаимоуважение детей и воспитателей), педагогическое требование, убеждение, осуждение, понимание, доверие, побуждение, сочувствие, предостережение, критика, конфликтная ситуация;

3) методы детской самостоятельности – методы самоорганизации:

- духа (самоанализ, самокритика, самопознание, самоочищение);
- чувства и разума (самовыражение, самообучение, самообладание);
- воли и поведения (самоограничение, самоконтроль, самостимулирование);

не;

4) методы педагогического воздействия, коррекции сознания и поведения, стимулирования и торможения деятельности детей, побуждения их к саморегуляции, самостимулированию и самовоспитанию:

• обращение к сознанию – пример, разъяснение, ожидание радости, актуализация мечты, снятие напряжения;

• обращение к чувству – к совести, достоинству, самолюбию, чести, к чувству справедливости, сострадания, стыда, милосердия, страха, брезгливости и т.п.;

• обращение к воле и поступку – требование, внушение, упражнение, поощрение, наказание.

Существует традиционное деление общих методов воспитания (они же называются методами педагогического общения) на три группы:

1) методы формирования сознания личности – рассказ, беседа, диспут, лекция, пример;

2) методы организации деятельности воспитанников и формирования опыта общественного поведения – приучение, упражнение, требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций;

3) методы стимулирования поведения и деятельности – поощрение, наказание, соревнование (Ю.К. Бабанский).

В педагогической теории и практике наиболее традиционными принято считать методы убеждения, упражнения, поощрения, воспитания на личном примере, принуждения. Охарактеризуем каждый из них.

*Метод убеждения* – основной метод воспитания – это воздействие воспитателя на рациональную сферу сознания воспитанников. Обеспечивает формирование мировоззрения на основе апелляции к опыту, чувствам, эмоциям, интеллекту. Эффективность метода убеждения определяется наличием необходимой и достаточной информации (фактов, цифр); профессиональными пропагандистскими навыками воспитателя (не исключающими его искренней убежденности); возможностью обсуждения проблем в условиях дискуссий; наличием практических примеров (личного показа, показа опыта других). Существует убеждение словом и убеждение делом. Эти методы различаются по путям, средствам и формам. Убеждение словом предполагает такие пути, как доказательство, опровержение и разъяснение, а средствами являются логические выводы, цифры и факты, примеры и эпизоды практической деятельности. Факт обладает рядом свойств действенного педагогического средства: конкретностью, наглядностью, смысловым и эмоциональным содержанием.

*Убеждение делом («проповедь действием»)* предполагает такие пути, как убеждение воспитанника на личном опыте и на опыте других людей; из форм убеждения важны поступки и действия воспитанников и воспитателя, а также оперативные события окружающей действительности. Происходит слияние личного опыта с опытом других.

*Метод упражнения* – это система отрегулированного поведения воспитанников в типичных ситуациях: организации повседневной жизни, процесса обучения, деятельности, позволяющей накапливать опыт адекватного поведения в обществе. В результате развиваются индивидуальные качества, формируются положительные привычки, а также вырабатывается самостоятельность чувств, мыслей, поведения и пр. Выполнению упражнений всегда предшествует усвоение теоретического материала и инструктаж воспитателя. Это позволяет воспитанникам осуществлять систематическое пооперационное воспроизве-

дение действий, необходимых для формирования определенных качеств, с постепенным усложнением, повышением уровня трудности, добавлением элемента индивидуально-личностного творчества. Метод упражнения предполагает соблюдение порядка обучения, выполнение познавательных задач, общественных поручений, задач деятельности.

Условиями эффективности метода упражнения являются: связь с другими методами воспитания, обеспечение сознательного подхода в выполнении упражнений, обеспечение оптимальных условий деятельности, последовательность, систематичность и разнообразие упражнений, постоянный контроль и оценка результатов деятельности.

*Метод примера* – это целеустремленное и планомерное воздействие на сознание и поведение воспитанников системой положительных примеров. Целью такого воздействия является создание основы для формирования идеала коммуникативного поведения; стимулов самовоспитания; средств самовоспитания. Положительный пример – понятие конкретно-историческое – это такое действие, качество человека, приемы и способы достижения целей деятельности, которые являются социально одобряемыми и соответствуют доминирующему идеалу. Пример оказывает различные (стабильные длительные и ситуативные), но всегда координирующие воздействия на поведение человека в конкретной ситуации. Координирующее воздействие обеспечивается тем, что внимание обращается на нравственно и эстетически привлекательные образы, моральное сознание которых характеризуется внутренней уверенностью и устойчивостью.

По типу воздействия на сознание воспитанников примеры можно разделить на две большие группы:

- примеры непосредственного влияния (личный пример воспитателей, пример сверстников, пример поведения значимых других из окружения воспитанника);
- примеры опосредованного влияния (из жизни исторических личностей, истории собственного этноса и истории государства, из произведений литературы и искусства).

Основными условиями эффективности метода примера в воспитании являются высокая личная примерность воспитателя, общественная ценность примера, реальность достижения целей, пропаганда принципов жизни своей группы, близость или совпадение с интересами воспитанников, яркость, эмоциональность, заразительность примера, его сочетание с другими методами.

*Метод поощрения* – внешнее активное стимулирование, целями которого можно считать закрепление достигнутых результатов и побуждение к активной, инициативной творческой деятельности, а также нравственную саморегуляцию и появление способности критически оценивать свои поступки. Поощрение – вид моральной санкции. Функции поощрения: возникновение положительных эмоций и оптимистических настроений, формирование и поддержание здорового социально-психологического климата, стимулирование творческих стремлений и сил и т.п. Реакция на поощрение – знак состояния личности, куда входят самолюбие, честолюбие, подлинные мотивы деятельности, направления развития. Существует авансированное поощрение, когда поощряется не сам поступок, а его мотив или только начатое дело. Считается, что такой аванс усиливает стимул деятельности.

Основными условиями эффективности метода поощрения являются его обоснованность и справедливость, поощрение преимущественно за ведущий вид деятельности, своевременность, разнообразие поощрений, постепенное возрастание значимости вида поощрений, торжественность акта поощрения, его гласность.

*Метод принуждения* – система мер, целью применения которой является побуждение воспитанников к выполнению неких действий (обязанностей) вопреки желанию.

Основные формы принуждения – это категорическое требование, запрет, коррекция поведения с помощью общественного мнения (мнения группы), наказание. Категорические требования должны быть обязательно разъяснены и аргументированы. Условием эффективности является обязательное их выполнение. Эффективность запрета («табу») обуславливается его обоснованностью, безусловностью, контролем. Кроме этого, значительную роль в выполнении запрета играет личностный авторитет и личный пример воспитателя.

Условиями эффективности метода принуждения являются применение метода принуждения только в крайнем случае на основе убеждения, индивидуальный подход, групповой подход, обстоятельное выяснение причин проступка, достижение глубокого осознания провинившимся своей вины, современность применения мер, отсутствие поспешности в применении принуждения, усиление внимания к воспитанникам, в отношении которых применяется принуждение.

Педагоги-гуманисты отрицают эффективность наказания и считают, что его нельзя применять ни при каких обстоятельствах, так как любое наказание негативно влияет на развитие личности ребенка; вызывает нравственные пе-

реживания; подавляет индивидуальность, активность личности; может привести к тяжелым последствиям (психическому заболеванию, суициду). Особенно тяжело переносится ребенком наказание, которому он подвергся на глазах своих сверстников. Кроме того, известны случаи неоправданно жестоких физических наказаний в семье, которые приводили к увечью или смерти детей.

Существуют методы не только прямого воздействия, но и косвенного, опосредованного, долгосрочного влияния на сознание и стереотипы поведения воспитанников.

Рассмотрим *стили воспитания и обучения*, выделенные в современной педагогике.

*Стиль* – это метод, совокупность приемов педагогической деятельности, поведения, например стиль обучения, стиль воспитания.

*Стиль воспитания* – это метод, прием управления воспитательным воздействием на воспитанника со стороны воспитателя. Следует различать авторитарный, демократический, либеральный и попустительский стили.

*Авторитарный стиль* характеризуется высокой центрацией руководства, доминированием единоначалия, в рамках которого определенная идеология принимается в качестве единственной истины во взаимоотношении между людьми и является основным путем передачи социального опыта новому поколению.

*Демократический стиль* характеризуется определенным распределением полномочий между педагогом и воспитанником в отношении проблем его обучения, досуга, интересов и др.

*Либеральный стиль* характеризуется отсутствием активного участия педагога в управлении процессом обучения и воспитания.

*Попустительский стиль* характеризуется своего рода равнодушием со стороны педагога в отношении развития, динамики учебных достижений или уровня воспитанности.

#### **4.4. Воспитательный процесс, условия его эффективности**

*Я осуждаю всякое насилие при воспитании.*  
М. Монтень

*Структура воспитательного процесса* представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов. Движущие силы и логика воспитательного процесса определяются его фундаментальными, основополагающими характеристиками: диа-

лектичностью, противоречивостью, целенаправленностью, систематичностью, вариативностью, оптимистичностью (Л.И. Маленкова).

Воспитание является одним из видов деятельности по преобразованию человека или группы людей. Это практико-преобразующая деятельность, направленная на изменение психического состояния, мировоззрения и сознания, знания и способа деятельности, личности и ценностных ориентаций воспитуемого. Свою специфику воспитание обнаруживает в определении цели и позиции воспитателя по отношению к воспитаннику. При этом воспитатель учитывает единство природной, генетической, психологической и социальной сути воспитуемого, а также его возраст и условия жизни. Как показывает практика, функция воспитательного воздействия может реализовываться разными способами, на различных уровнях, с множественными целями. Например, сам человек может целенаправленно оказывать на себя воспитательное влияние, управляя своим психологическим состоянием, поведением и активностью. В таком случае можно говорить о самовоспитании. При этом от позиции человека в отношении себя (кем бы он хотел быть в настоящем и стать в будущем) зависит выбор воспитательной цели и способов ее достижения.

Воспитание является многофакторным процессом. На него оказывают влияние следующие факторы: природная среда, жизненный мир и иерархия общественных ценностей, семья, школа и вуз, детские и молодежные организации, повседневная и профессиональная деятельность, искусство и средства массовой информации. Среди многообразия воспитательных факторов выделяют объективные и субъективные факторы.

К группе *объективных факторов* относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу *субъективных факторов* составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;

- организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества (Н.В. Бордовская, А.А. Реан).

Воспитательный процесс в современных условиях строится на основе реализации принципов гуманизации и гуманитаризации, что обусловлено требованиями модернизации российского образования.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, разработка и апробирование новых образовательных и воспитательных моделей являются социальным требованием времени.

#### **4.5. Воспитательная система. Требования к воспитательной системе с позиции модернизации образования**

*Во всяком произведении искусства,  
великом и малом, вплоть до самого малого  
все сводится к концепции.*

*И.В. Гете*

**Воспитательная система** – это комплекс воспитательных целей; людей, их реализующих в процессе целенаправленной деятельности; отношений, возникающих между ее участниками; освоенная среда и управленческая деятельность по обеспечению жизнеспособности названной системы (Б.М. Бим-Бад). Различают также понятие «система воспитательной работы» (эта система является подсистемой воспитательной системы). Данное понятие обозначает комплексность мероприятий, адекватных поставленной цели. По типу организации выделяют авторитарные и гуманистические воспитательные системы.

Термин «модернизация» (от франц. *moderne* – современный) означает «изменение соответственно требованиям современности путем ввода различных усовершенствований». В научном плане процесс модернизации отражается как социально-педагогическая категория. Именно подход к модернизации как к социально-образовательному явлению и как к социально-педагогическому понятию обуславливает определение направлений модернизации образования, которые выводятся из ее приоритетов.

**Модернизация образования** как социально-педагогическое явление имеет следующие приоритеты: облегчение социализации в рыночной среде через формирование ценностей; противодействие негативным социальным процессам; обеспечение социальной мобильности в обществе через поддержку наиболее та-

лантливых и активных молодых людей; поддержка вхождения новых поколений в глобализированный мир, в открытое информационное общество; реализация ресурса свободы, выбора жизненного пути каждого человека; формирование сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе.

Главные составляющие модернизации позволяют определить ее как процесс внесения в образовательные системы изменений, благодаря которым эти системы должны стать адекватными современным условиям социальной среды. Процессы модернизации связаны с изменениями в целеполагании, за которыми следует преобразование структуры, деятельности и отношений, определение ценностных ориентаций и нравственных норм.

Как провозглашает Концепция модернизации российского образования, активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, федеральные и региональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты.

В современных условиях следует говорить не только о системном, но и о синергетическом и рефлексивном подходах к воспитанию. Остановимся более подробно на двух последних. *Синергетический подход* предполагает решительный отказ от функционально-режимной направленности традиционной педагогики. Основные характеристики синергетического подхода – неустойчивость, открытость, нелинейность. Синергетический подход является одним из важнейших в построении открытой системы образования и воспитания, проблемы которой активно обсуждаются в современной педагогической науке.

*Синергетика* – научное направление, исследующее связи между подсистемами, которые образуются в открытых системах благодаря потоковому обмену веществом и энергией с окружающей средой в неравновесных условиях; такая система характеризуется согласованным поведением подсистем ее образующих, что ведет к росту ее упорядоченности, т.е. уменьшению энтропии (степени хаотичности, неупорядоченности, беспорядка). Синергетика изучает неравновесные системы.

*Рефлексия* рассматривается как универсальный способ анализа самого сознания, его возможностей в познании и в объективной оценке предметов и явлений действительности. Интеграция данных подходов способна в современных условиях реализовать новую парадигму образования – «образование через всю жизнь», задать курс на создание самообучающейся личности.

## Глава 5. ДИДАКТИКА – ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

### 5.1. Закономерности и принципы обучения

*Дидактический принцип –  
структурный элемент  
научного обоснования обучения.  
В.В. Краевский*

Существуют внешние и внутренние закономерности обучения. Внешние закономерности – это зависимость обучения от общественных процессов и условий:

- социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения;
- воспитывающий и развивающий характер процесса обучения;
- его вербально-деятельностный характер;
- зависимость результатов обучения от особенностей взаимодействия

субъектов и объектов образования с окружающим миром.

Внутренние закономерности отражают связи между компонентами процесса обучения. Это, прежде всего:

- зависимость развития от способа разрешения конфликта между задачами образования и уровнем имеющейся информации и освоенных технологий интеллектуальной и практической деятельности;
- характер связей субъектов и объектов образовательного процесса;
- зависимость результатов обучения от способов управления процессом обучения, от личной активности обучаемого;
- задачная структура обучения (от незнания – к знанию, от знания – к умению, от умения – к навыку).

В ходе исторического развития сформировались разные принципы обучения. В основе процесса обучения лежит *система принципов*, каждый из которых выступает в качестве руководящей идеи, нормы или правила деятельности, определяющего как характер взаимосвязи преподавания и учения, так и специфику деятельности преподавателя и обучающихся.

Для любого вида обучения общим моментом является *цикличность* процесса обучения, т. е. повторяемость действий педагога и обучающегося от постановки цели к поиску средств и оценке результата. Цикличность предполагает

ет, с одной стороны, постановку учителем задач, целей и оценку усвоенных знаний, с другой – осознание и решение обучающимися поставленных задач и способность к самооценке. Это говорит о двухстороннем характере процесса обучения.

Еще один общий момент обучения – это *структура* процесса обучения, степень соответствия целей и методов результатам.

**Дидактические принципы, или принципы обучения.** Система дидактических принципов, реализуемых в процессе обучения, определяет его эффективность и конечный результат.

Анализ работ по дидактике (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, В.С. Селиванов, М.Н. Скаткин, А.В. Усова, А.В. Хуторской и др.) позволяет сделать заключение, что природа принципов, их номенклатура, содержание и функции не остаются неизменными. Они претерпевают существенные изменения вместе с изменением социально-экономических условий жизни общества, его господствующей идеологии, роли образования в жизни общества, уровня развития науки, техники.

*Принципы обучения* определяются прежде всего задачами, стоящими перед системой образования, тем социальным заказом, который обусловлен обществом и государством.

На развитие принципов, несомненно, оказывают влияние достижения самой педагогической науки, исследующей пути совершенствования процесса обучения и более полного удовлетворения требований, предъявляемых обществом, жизнью к образованию и воспитанию подрастающего поколения.

В условиях феодального общества основоположник дидактики Я.А. Коменский стремился создать систему принципов обучения («основоположений»), исходя из ведущего принципа природосообразности.

А.Ф. Дистервег рассматривал принципы и правила как требования к содержанию обучения, учителю и учащимся. Этим исследователем был введен принцип культуросообразности. По А.Ф. Дистервегу, дидактические правила основываются на установленных психологических законах.

Одним из основополагающих методологических подходов в обучении любому предмету является реализация дидактических принципов обучения: научности, наглядности, доступности, системности, систематичности, преемственности, познавательной активности, индивидуально-личностного подхода,

связи обучения с жизнью (А.В. Усова). Именно принципы служат ориентиром для конструирования определенного вида обучения.

Одновременно в обучении в качестве дидактических используют следующие принципы:

- наглядности как заполнения пространства между конкретным и абстрактным в передаваемой информации;
- системности как целенаправленного упорядочения знаний и умений обучающихся;
- активности и самостоятельности обучающихся или ограничения их зависимости от педагога;
- взаимосвязи теории и практики, эффективности отношения между целями и результатами обучения;
- доступности как создания условий для преодоления трудностей всеми обучающимися в процессе познания и учения;
- народности как обращения к истории, традиции предыдущих поколений, достижениям отдельных людей и всего народа, а также национальной речевой культуре.

Дидактические принципы обучения берутся за основу при разработке учебных программ, методов и приемов обучения и дидактического материала.

## 5.2. Методы обучения

*То, чему учат ученика, должно быть  
понятно и занимательно.*

*Л.Н. Толстой*

**Методы обучения** – это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей.

Единой классификации методов обучения не существует; в то же время рассмотрение различных подходов к разделению методов обучения на группы является основанием для их систематизации как дидактического инструментария.

Исторически первыми методами обучения считаются методы учителя (рассказ, объяснение), методы ученика (упражнение, самостоятельная работа, вопрос), а также методы их совместной работы (беседа).

**По источнику передачи знаний выделяют следующие методы:**

- **словесные:** рассказ, объяснение, беседа (вводная, вступительная, эвристическая, закрепляющая; индивидуальная и фронтальная, собеседование), дискуссия, лекция; работа с учебником (конспектирование, составление плана, формулировка тезисов, цитирование, аннотирование, рецензирование);

- **наглядные:** методы иллюстрации (с помощью использования плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок, муляжей, макетов), демонстрации (опытов, телепередач, видео-; фильмов, диафильмов, кодопозитивов, компьютерных программ);

- **практические:** упражнение (устное, письменное, графическое, воспроизводящее, тренировочное, комментированное, учебно-трудовое), лабораторная работа, практическая работа, дидактическая игра.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин за основу своей классификации методов обучения взяли возрастание степени самостоятельности учащихся и предложили следующие **типы методов обучения:**

- **объяснительно-иллюстрированный** (информационно-рецептивный) – учитель сообщает информацию, ученики ее воспринимают;

- **репродуктивный** – ученик выполняет действия по образцу учителя;

- **проблемного изложения** – учитель ставит перед детьми проблему и показывает путь ее решения; ученики следят за логикой решения проблемы, получают образец развертывания познания;

- **частично-поисковый** (или эвристический) – учитель расчленяет проблему на части, ученики осуществляют отдельные шаги по решению подпроблем;

- **исследовательский** – ученики осуществляют поисковую творческую деятельность по решению новых для них проблем.

Ю. К. Бабанский среди возможных основ классификации методов обучения выделил степень проявления поискового характера деятельности и разделил с данной точки зрения все методы обучения на **методы репродуктивной, эвристической, исследовательской деятельности**. Он предложил следующие основные группы методов обучения.

**Методы стимулирования и мотивации учения:** познавательная игра, учебная дискуссия, методы учебного поощрения и порицания, предъявления учебных требований.

*Методы организации и осуществления учебных действий:* словесный, наглядный, практический; индуктивный, дедуктивный, метод аналогий; проблемно-поисковый, эвристический, исследовательский, репродуктивный методы (инструктаж, объяснение, тренировка); самостоятельная работа с книгой, с приборами и др.

*Методы контроля и самоконтроля:* устный и письменный контроль, лабораторный, машинный контроль, методы самоконтроля.

В.А.Онищук за основу классификации предложил взять дидактические цели и соответствующие им виды деятельности учащихся. В результате была получена следующая *классификация методов обучения:*

- *коммуникативный метод*, цель которого – усвоение готовых знаний через изложение нового материала, беседу, работу с текстом, оценку работы;
- *познавательный*, цель – восприятие, осмысление и запоминание нового материала;
- *преобразовательный*, цель – усвоение и творческое применение умений и навыков;
- *систематизирующий*, цель – обобщение и систематизация знаний;
- *контрольный*, цель – выявление качества усвоения знаний, умений, навыков и их коррекция.

### **5.3. Средства обучения**

*Отдельное средство всегда может быть положительным и отрицательным, решающим моментом является не его прямая логика, а логика и действие всей системы средств, гармонически организованных.*

*А.С. Макаренко*

**Средства обучения** – материальные и идеальные объекты, которые вовлекаются в педагогический процесс в качестве носителей информации и инструмента деятельности педагога и учащихся.

В табл. 3 приведена классификация средств обучения.

Таблица

Классификация средств обучения  
по трем уровням (предложена В.В. Краевским)

Идеальные средства обучения	Материальные средства обучения
<i>1-й уровень – урок</i>	
Языковые системы знаков (устная и письменная речь)	Отдельные тексты из первоисточников, учебников, пособий
Средства наглядности (схемы, фото и пр.)	Отдельные задания, упражнения, задачи из учебников, задачников, дидактических материалов
Учебные компьютерные программы	Текстовый материал
Организующе-координирующая деятельность учителя	Средства наглядности (предметы, макеты, действующие модели)
Уровень квалификации учителя	Технические средства обучения
Уровень внутренней культуры учителя	Лабораторное оборудование
Формы организации учебной деятельности на уроке	
<i>2-й уровень – предмет</i>	
Система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, химические символы и пр.)	Учебники и учебные пособия
Специальная среда для накопления навыков по данному предмету (бассейны, языковая среда и пр.)	Дидактические материалы
Учебные компьютерные программы (на курс обучения по предмету)	Методические разработки (рекомендации) по предмету
	Первоисточники
<i>3-й уровень – процесс обучения в целом</i>	
Система обучения	Кабинеты для обучения
Методы обучения	Библиотеки
Система общешкольных требований	Столовые, буфеты
	Медицинские кабинеты
	Помещения для администрации и педагогов
	Раздевалки
	Рекреации

**Классификация средств обучения** может быть различной в зависимости от положенного в ее основу признака, например:

- *по составу объектов* средства обучения бывают – материальные (помещения, оборудование, мебель, компьютеры, расписание занятий) и идеальные (образные представления, знаковые модели, мысленные эксперименты, модели Вселенной);

- *по отношению к источникам появления* – искусственные (приборы, картины, учебники) и естественные (натуральные объекты, препараты, гербарии);

- *по сложности* – простые (образцы, модели, карты) и сложные (видеомагнитофоны, компьютерные сети);

- *по способу использования* – динамичные (видео) и статичные (кодопозитивы);

- *по особенностям строения* – плоские (карты), объемные (макеты), смешанные (модель Земли), виртуальные (мультимедийные программы);

- *по характеру воздействия* – визуальные (диаграммы, демонстрационные приборы), аудиальные (магнитофоны, радио) и аудиовизуальные (телевидение, видеофильмы);

- *по носителю информации* – бумажные (учебники, картотеки), магнитооптические (фильмы), электронные (компьютерные программы), лазерные (CD-Rom, DVD);

- *по уровням содержания образования* – средства обучения на уровне урока (текстовый материал и др.), предмета (учебники), на уровне всего процесса обучения (учебные кабинеты);

- *по отношению к технологическому прогрессу* – традиционные (наглядные пособия, музеи, библиотеки); современные (средства массовой информации, мультимедийные средства обучения, компьютеры), перспективные (веб-сайты, локальные и глобальные компьютерные сети, системы распределенного образования).

#### 5.4. Формы и организация обучения

*На пределе напряжений  
приходят новые возможности.  
Е. Перих*

В окружающем нас мире форма и содержание находятся в неразрывном единстве. Они составляют суть, единое целое мира материальных сущностей, процессов и их результатов. Форма (от лат. *forma*) – наружный вид, внешнее очертание, определенный, установленный порядок. С.И.Ожегов форму определяет как внешнее очертание, наружный вид, устройство, конструкцию чего-либо, обусловленные определенным содержанием.

**Форма обучения** – это ограниченная рамками времени конструкция отдельного звена процесса обучения. Она является формой обучения и одновременно формой организации обучения. Успех и эффективность образовательного процесса зависит от умелого использования разнообразных форм его организации.

Формы организации обучения имеют свою историю. На заре человечества опыт и знания передавались детям в процессе разнообразной трудовой деятельности. При этом трудовая деятельность выступала универсальной формой и средством передачи знаний и умений от поколения к поколению. Система индивидуального обучения и воспитания сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от одного человека к другому, от старших к младшим. С появлением письменности старейшина рода или жрец передавал усвоенную мудрость своему преемнику. В ходе исторического процесса видоизменялись формы и средства обучения и воспитания подрастающего поколения. С развитием осознанной потребности в образовании система индивидуального обучения постепенно трансформировалась в индивидуально-групповую.

Первое серьезное научное рассмотрение форм обучения находим у Я.А.Коменского, в его труде «Великая дидактика». Дальнейшее развитие классического учения Я.А. Коменского об уроке, классно-урочной системе в отечественной педагогике осуществил К.Д. Ушинский. Классно-урочная система выдержала испытание сроком в 450 лет и является основной формой организации обучения в школах многих стран. Существенный вклад в ее развитие внесли выдающиеся педагоги И.Г. Песталюцци, И.Ф. Герbart, А.Ф. Дистервег.

Изучением организационных форм обучения активно занимались дидакты советского периода (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин, Н.М.Шахмаев, М.И.Махмутов, А.В.Усова, В.Оконь и др.).

Формы обучения, которые называют общими, делятся на *индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, со сменным составом обучающихся*. В основу такого разделения положены характеристики коммуникативного взаимодействия между учителем и учащимися, а также между самими обучающимися.

*Индивидуальные занятия*: репетиторство, тьюторство (научное руководство), менторство (наставничество), гувернерство, семейное обучение, самообучение, экзамен.

*Коллективно-групповые занятия*: урок, лекция, семинар, конференция, олимпиада, экскурсия, деловая игра, практикум, факультативное занятие, консультация.

*Индивидуально-коллективные занятия*: погружение, творческая неделя, научная неделя, проект.

**Классификация форм организации обучения** проводится по различным основаниям: по целям, содержанию, методам, средствам обучения, характеру взаимодействия преподавателя (учителя) и обучаемых.

В настоящее время в учебном процессе средней школы применяются разнообразные формы организации учебных занятий, которые по основной дидактической цели делятся на четыре следующих вида:

- 1) формы *теоретического обучения*, к которым относятся лекции, семинары, конференции;
- 2) *смешанного обучения* – уроки и экскурсии;
- 3) *практического обучения*;
- 4) формы *трудового обучения*.

Каждая форма выполняет свои специфические функции, не присущие другим формам учебных занятий.

**Классно-урочная система и ее альтернативы.** Эту систему обучения разработал в XVII в. чешский ученый Я.А. Коменский. Он разделил учащихся на группы, однородные по возрасту, а учебный процесс – на временные отрезки – уроки, на которых ученики изучали строго определенное содержание

учебного предмета. Я.А. Коменский утвердил в качестве принципов обучения: природосообразность, сознательность, систематичность и прочность.

**Урок** – это такая форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную деятельность постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способностей, духовных сил обучаемых.

Наиболее распространенная сегодня в школах форма обучения – классно-урочная. Ее преимущества: четкая организационная структура, удобство управления деятельностью класса, возможность коллективных взаимодействий и решений учебных задач, постоянное эмоциональное влияние личности учителя на детей, экономия времени обучения. К недостаткам этой системы относятся ориентация на среднего ученика, трудность учета индивидуальных особенностей детей, одинаковый темп и ритм работы, ограниченное общение между учениками, частая смена в расписании учебных предметов, не позволяющая ученикам доводить начатые дела до конца.

Было предпринято множество попыток модифицировать классно-урочную систему обучения или заменить ее на другие. В 1798 г. английский священник А. Белл и учитель Дж. Ланкастер разработали и применили в школах Англии и Индии так называемую *белл-ланкастерскую систему* взаимного обучения. Старшие ученики под руководством учителя сначала сами изучали материал, затем, получив инструкции, обучали своих младших товарищей. Это позволяло при малом количестве учителей организовывать массовое обучение, однако его качество оказалось невысоким.

В конце XIX в. в США появилась так называемая *батавская система*, которая делилась на две части: коллективные уроки со всем классом и индивидуальные занятия как с сильными, так и со слабыми учениками. Со сильными работал учитель, со слабыми – его помощник.

Одновременно в Европе стала создаваться *маннгеймская система*, названная в честь города Маннгейм. Основатель этой системы И. Зиккенгер предложил создавать четыре разных класса в соответствии со способностями детей: классы иностранных языков для наиболее способных; основные классы для де-

тей со средними способностями; классы для малоспособных; вспомогательные классы для умственно отсталых. Отбор в такие классы происходил на основе психометрических замеров, характеристик, которые давали учителя, и экзаменов.

В 1905 г. учительница Елена Паркхерст (г. Долтон, США) применила систему индивидуализированного обучения, названную *Дальтон-план*. Цель данной системы – дать ученику возможность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе, соответствующем его способностям. Классы были заменены на лаборатории и мастерские, объяснение материала и уроки отменены. В начале года учащимся выдавались задания по каждому предмету, которые затем конкретизировались по месяцам, и ученики отчитывались по ним в установленные сроки. Единого расписания не было. Коллективная работа происходила один час в день, остальное время отводилось индивидуальной работе в мастерских и лабораториях, где постоянно присутствовали учителя.

В 1950–60-х гг. в США получил известность *план Трампа* – форма индивидуализированного обучения, сочетающаяся с лекциями, на которые отводилось 40% времени. Высококвалифицированные педагоги с помощью студентов проводили лекции в больших аудиториях с количеством от 100 до 1500 человек. Затем малые группы учащихся по 10–15 человек обсуждали материалы лекции, вели дискуссии под руководством рядового учителя или лучшего ученика. Состав малых групп не был постоянным. Объем этих занятий составлял 20%. Кроме того, около 40% времени отводилось на индивидуальную работу учащихся в кабинетах и лабораториях.

В современной практике существуют и иные формы организации обучения. Например, на Западе имеются неградуированные классы, когда ученик по одному предмету может обучаться по программе 7-го класса, а по другому – быть в 5-м классе.

Особая форма организации обучения — «погружение», когда на протяжении нескольких дней учащиеся осваивают только один или два предмета. Аналогично организуется обучение по эпохам в Вальдорфских школах.

## **Глава 6. УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ**

### **6.1. Понятие управления и педагогического менеджмента**

*Два человеческих изобретения можно считать самыми трудными: искусство управлять и искусство воспитывать.*

*И. Кант*

В условиях формирующихся рыночных отношений профессиональные образовательные учреждения (ПОУ) получили большую самостоятельность, которая проявилась в передаче им части основных полномочий с верхних уровней управления. Они получили право осуществлять выбор типа учреждения, специализации образования с учетом спроса и предложения на образовательные услуги, отбор и формирование нового содержания образования, формирование новых организационных структур и механизмов управления; проводить опытно-экспериментальную работу по новым педагогическим технологиям обучения и воспитания. При этом в процессе развития и последующей аттестации стал возможным переход образовательного учреждения в новый статус – профессионального лицея, колледжа, центра непрерывного профессионального образования, интегрированного учебного комплекса.

Современная педагогическая наука и практика стремятся осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер.

*Под управлением* вообще понимаются деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации; функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализации их программы и целей.

*Объектами управления* могут быть биологические, технические, социальные системы. Одной из разновидностей социальных систем является система образования.

*Основная цель управления* – эффективное и планомерное использование сил, средств, времени, людских ресурсов для достижения оптимального резуль-

тата, а также совершенствование процесса принятия решений теми, кого они непосредственно затрагивают.

В условиях перестройки структур управления в нашей стране особое внимание уделяется *менеджменту* – управленческому опыту развитых стран мира. Но перенесение моделей управления из одной социокультурной среды в другую практически невозможно, так как особенности менеджмента обусловлены совокупностью факторов, среди которых формы государственного устройства, типы собственности, степень развитости рынка и др. В теории менеджмента различают три принципиально различных инструмента управления: первый – это организация, иерархия управления, где основное средство – воздействие на человека сверху (с помощью основных функций мотивации, планирования, организации и контроля деятельности, а также распределения материальных благ); второй – культура управления (т.е. вырабатываемые и признаваемые обществом, образовательным учреждением, группой людей ценности, социальные нормы, установки, особенности поведения); третий – это рынок, рыночные (т.е. основанные на купле-продаже продукции и услуг, на равновесии интересов продавца и покупателя) отношения.

В социальных и экономических системах эти три компонента всегда существуют, а облик социально-экономической организации общества определяется тем, какому из названных инструментов отдается преимущество.

Общая тенденция в менеджменте проявляется в стремлении к неформальным, демократичным, гибким способам и методам управления. Менеджмент используется не столько как система власти в виде иерархической пирамиды, сколько как ресурс развития горизонтальной организационной системы.

Современное ПОУ рассматривается как открытая педагогическая система и как особая социально-экономическая организация общества. Обновление системы управления ПОУ может происходить только на основе новых технологий управления его развитием.

Теория педагогического менеджмента открывает перед руководителями и педагогами ПОУ неисчерпаемые резервы, так как обладает следующими возможностями:

- *во-первых*, позволяет перейти от вертикальной командно-административной системы управления к горизонтальной системе профессионального сотрудничества, в основе которой лежит корпоративный стиль управ-

ления, учитывающий природосообразные качества каждого человека и лично-стно ориентированный подход к его деятельности по достижению максимальных результатов;

- *во-вторых*, обеспечивает возможность развития каждой личности, координацию мотивационной ориентации руководителей и педагогов, создающих условия для развивающего и развивающегося ПОУ;

- *в-третьих*, создает комфортный психолого-педагогический климат для всех участников образовательного процесса.

*Педагогический менеджмент* имеет свою специфику, так как связан с творческой деятельностью людей. В работе В.П. Симонова «Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом» *педагогический менеджмент* характеризуется как теория, методика и технология эффективного управления образовательным процессом. Менеджмент вообще можно понимать, как умение руководителя добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект и мотивы поведения других людей, и как сплав науки и искусства управления людьми и социальными процессами.

В проекции на образовательный процесс, педагогический менеджмент – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления, направленный на повышение эффективности образовательного процесса. В рамках данного определения можно отметить, что любой преподаватель является, по сути, менеджером учебно-познавательного процесса (как субъект управления им), а руководитель ПОУ – менеджером учебно-воспитательного процесса в целом.

Педагогический менеджмент имеет свою специфику и присущие только ему закономерности. Эта специфика выражается в своеобразии предмета, продукта, орудия и результата труда менеджера.

*Предметом труда менеджера* образовательного процесса является деятельность управляемого субъекта, *продуктом труда* – информация, орудием труда – язык, слово, речь. Результатом труда менеджера учебно-воспитательного процесса является степень обученности, воспитанности и развития объекта менеджмента – учащихся.

## **6.2. Теория управления. Основные понятия теории управления**

*Ни один победитель не верит в случайность.*

*Ф. Ницше*

Определение образовательной системы как социального института позволяет использовать для решения задач, относящихся к проблеме управления такими системами, подходы теории социального управления. В рамках этой теории понятие управления характеризует воздействие субъекта на объект управления и подразумевает оптимизацию процессов при целенаправленном переходе социальных систем из одного состояния в другое. В становлении теории управления социальными системами целесообразно рассматривать пять основных подходов, которые представляют определенный интерес для организации управления образовательными системами: **выделение школ в управлении, процессный, системный, программно-целевой, ситуационный** подходы.

Согласно первому подходу, в управлении можно выделить несколько научных школ, которые рассматривают управление с различных точек зрения: школа научного управления, административного управления, человеческих отношений, поведенческих наук, а также школа науки управления или количественного метода.

Основателем **школы научного управления**, получившей широкую известность в мире как «научная организация труда», был американский инженер Ф. Тейлор (1856 – 1915). Главная идея концепции этой школы – построение управления на основе научных исследований, направленных на повышение эффективности работы. Разрабатываемое с использованием данного подхода научное управление предназначалось для реализации только в промышленном производстве.

Наибольший вклад в развитие **классической, или административной** школы управления внес французский ученый А. Файоль. Представители этой школы пытались создать универсальные принципы управления, которые затрагивали два аспекта. Первый – разработка рациональной системы управления организацией, второй – построение структуры организации и управления работниками.

Если стратегия научного управления связана с применением научных подходов к различным сторонам производственного процесса, то в классической теории управления впервые были исследованы собственно управленческая деятельность и способы рациональной организации систем управления.

Рассмотренные представителями данной школы теории и сформулированные ими принципы до сих пор не утратили своей актуальности.

С развитием психологической науки происходило становление *школы человеческих отношений в управлении, поведенческого подхода к управлению*. Представители этой школы (М. Фоллет, Англия; Э. Мэйо, США, 1930–1950-е гг.) полагали, что если руководство повышает заботу о своих работниках, то и уровень удовлетворенности работников должен возрасти, что неизбежно приведет к повышению производительности. Основной акцент делался на социальном аспекте управления. Подходы к управлению, разработанные данной школой, были предназначены для того, чтобы компенсировать недостатки классического подхода, в котором человеческий фактор не осознавался как элемент эффективности организации.

*Школа поведенческих наук* значительно отошла от школы человеческих отношений. Согласно этому подходу, работнику должна оказываться помощь в осознании его собственных возможностей на основе применения концепций поведенческих наук к управлению организациями. Основная цель этой школы – повышение эффективности деятельности организации путем повышения эффективности ее человеческих ресурсов за счет изучения различных аспектов социального взаимодействия, мотивации, характера власти и авторитета, организационной структуры, коммуникации, изменения содержания работы и качества трудовой жизни.

*Школа науки управления, или количественный метод* базируется на использовании в управлении данных точных наук (математики, статистики, инженерных наук, кибернетики) и предполагает активное применение моделирования, вычислительной техники. Применение моделей существенно упрощает рассмотрение сложных управленческих задач, позволяет сократить число переменных, подлежащих учету, до управляемого количества. Реализация преимуществ количественных измерений (количественного подхода) обеспечивает возможность сравнения, анализа и прогнозирования поведения модели. Отличительными особенностями науки управления социальными системами являются: использование научного метода, системная ориентация, моделирование. Научный метод предполагает использование наблюдения, формулирования гипотезы и верификации (подтверждения гипотезы). Системная ориентация обеспечивает возможность рассматривать организацию как открытую систему. Мо-

делирование позволяет принимать объективные управленческие решения при использовании создаваемых для этих целей моделей.

Отдельные идеи данного метода востребованы для решения задач управления образовательными системами: применение в управлении современных информационных средств и технологий, принятие управленческих решений только на основании результатов количественных измерений.

Еще один подход, разработчики которого внесли большой вклад в теорию управления, получил название *ситуационного подхода*. Сущность этого подхода заключается в том, что самым эффективным является тот метод управления, который более всего соответствует сложившейся ситуации, поскольку ситуация, т.е. конкретные обстоятельства, оказывают значительное влияние на организацию в данное конкретное время. Ситуационный подход не является простым набором предписываемых рекомендаций, это способ мышления относительно организационных проблем и их решений. Используя его, руководители могут лучше понять, какие приемы в большей степени способствуют достижению целей организации в конкретной ситуации.

Применение теории систем в управлении в конце 1950-х гг. явилось важнейшим вкладом школы науки управления и, в частности, американского ученого Дж. Пола Гетти. Согласно данной теории, система – это некоторая целостность, состоящая из взаимозависимых частей, каждая из которых вносит свой вклад в характеристики целого. При *системном подходе* организация рассматривается как совокупность взаимозависимых элементов, таких, как люди, структура, задачи и технология, которые ориентированы на достижение различных целей в условиях изменяющейся внешней среды.

Под воздействием системного подхода происходило формирование *программно-целевого подхода* (программный подход, целевое управление), содержащего три основные процедуры: определение целей и их упорядочение в соответствующей иерархической системе («дерево целей»); выработку комплексных программ развития организационно-обособленных комплексов социальной деятельности; формирование специфических организационных структур.

В настоящее время широко применяется *процессный подход*. Он был впервые предложен представителями школы административного управления, которые пытались описать функции менеджера. Согласно этому подходу, управление рассматривается как процесс непрерывных, взаимосвязанных дей-

ствий (функций), каждое из которых, в свою очередь, также состоит из нескольких взаимосвязанных действий. Они объединены процессами коммуникации и принятия решений. При этом руководство рассматривается как самостоятельная деятельность. Оно предполагает возможность такого влияния на работников, чтобы они работали в направлении достижения целей.

Рассмотренные выше основные подходы к управлению, обладая определенными достоинствами и дополняя друг друга, развивают теорию управления социальными системами. Поэтому при решении проблем управления образовательными системами целесообразно, в зависимости от вида и сложности решаемых задач, использовать их комплексно, как наиболее общее теоретическое основание.

До 1970–80-х гг. основой управления в сфере отечественного образования являлось школоведение, которое преимущественно ограничивалось обобщением опыта лучших руководителей школ и подготовкой на этой основе практических рекомендаций по организации школьного дела. Постепенный переход от традиционного школоведения к разработке научных основ внутришкольного управления, теоретическому осмыслению наблюдаемых в практике образования процессов и явлений обусловлен распространением идей теории социального управления, существенно активизировавших исследования и разработки в сфере управления образованием.

Значительный вклад в развитие теоретических основ управления внесли многие отечественные исследователи. Среди них М.К. Бочаров (общая теория управления), В.Г. Афанасьев, В.А. Зверев (социальное управление), Ю.В. Васильев, Ю.А. Конаржевский, М.И. Кондаков, М.М. Поташник, Т.И. Шамова, П.В. Худоминский, В.А. Якунин (управление образовательными системами), С.Я. Батышев, А.П. Беляева, А.Г. Соколов, Р.Х. Шакуров (управление профессиональным образованием).

Реализация идей системного подхода положила начало применению новых методов управления народным образованием и образовательными учреждениями. С позиций системного подхода образование рассматривается как сложная социальная система, имеющая свои подструктуры, явления, процессы, между которыми существуют разнообразные связи и отношения.

Как всякая открытая система, школа имеет вход, процессы преобразования и выход. Под входом понимаются учащиеся, материально-технические,

программные, методические и другие средства и ограничения (цели и задачи, нормативно-правовые требования). При этом внутреннюю среду школы составляют система ценностей (философия школы), модель выпускника как целевой ориентир школы, а также образовательные, инновационные и обеспечивающие подсистемы. Выходом системы «школа» являются результаты образования.

В последнее время в управлении образованием получили развитие *концепции управления по целям и по результатам*.

Суть *целевого управления* заключается в развёртывании деятельности во имя достижения четко сформулированных целей, согласованных на различных уровнях образовательной системы и выработанных совместно с подчиненными решений о средствах их достижения. В данном случае цель, выполняя мотивационную, управляющую и системообразующую функции, становится главным критерием отбора содержания, методов, форм и средств осуществления образовательного процесса.

В отличие от целевого управления, где основной акцент сделан на планировании деятельности согласно поставленной цели, в *управлении по результатам* внимание в большей степени акцентируется на состоянии реального процесса управления, мотивации и квалификации руководителей. Процесс прогнозирования результатов начинается с анализа миссии организации, влияния внешних и внутренних ситуационных факторов. Результаты, соответствующие устремлению организации, выражаются в виде определенных конечных целей, стратегий, ключевых результатов и промежуточных целей. В целом эта концепция реализует идеи процессуального подхода к управлению социальными системами.

В настоящее время особенно интенсивно развивается подход, ориентированный на *управление не только функционированием, но и развитием образовательного учреждения* (Т.И. Шамова, М.М. Поташник, П.И. Третьяков и др.). Образовательные учреждения должны представлять собой единую систему, функционирующую с учетом индивидуально-типологических особенностей отдельно взятой личности, развивающейся в данной системе.

### 6.3. Управление образовательными системами

*Мудрость не в том, чтобы знать как можно больше, а в том, чтобы знать, какие знания самые нужные, какие менее и какие еще менее нужные.*

*Л.Н. Толстой*

Центральным структурным элементом системы образования является образовательное учреждение (ОУ). Образовательным является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, т.е. реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников. ОУ является юридическим лицом. По своим организационно-правовым формам ОУ могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными), учреждениями общественных и религиозных организаций (объединений).

Основным заказчиком ОУ выступает государство и его ведомства, которые формируют образовательную политику. Данные подразделения регистрируют, лицензируют, аттестуют, аккредитуют ОУ: определяют государственные образовательные стандарты; проводят экспертизу подведомственных им учреждений.

Учредителями ОУ, согласно Закону РФ «Об образовании», могут являться органы государственной власти и регионального (местного) самоуправления; отечественные и иностранные организации всех форм собственности, их объединения (фонды, союзы, ассоциации); общественные и религиозные организации. Учредители ОУ наделены широкими правами и полномочиями. Поэтому основные вопросы жизнедеятельности учреждений в обязательном порядке согласуются с учредителями (например, устав ОУ, программы развития и т.п.).

Деятельность государственных и муниципальных ОУ регулируется *типовыми положениями* о таких учреждениях, утверждаемых Правительством РФ, и разрабатываемыми на их основе *уставами* этих учреждений. Для негосударственных ОУ типовые положения выполняют функции примерных. Государственный статус ОУ (тип, вид и категория, определяемые в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых им образовательных программ) устанавливается при его государственной аккредитации.

ОУ самостоятельны в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности в пределах, установленных законодательством РФ, типовым положением об ОУ и его уставом. ОУ могут иметь филиалы и другие предусмотренные их уставами подразделения.

Управление ОУ осуществляется в соответствии с законодательством РФ, типовым положением и его уставом. Оно строится на принципах единоначалия и самоуправления. Непосредственно управление деятельностью ОУ возлагается на прошедшего соответствующую аттестацию заведующего, директора, ректора или иного руководителя (администратора), избранного, назначенного или нанятого согласно уставу учреждения.

Деятельность ОУ финансируется учредителями в соответствии с договорами между ними.

В современных условиях педагогическая система любого учебного заведения рассматривается как совокупность систем, каждая из которых тоже является сложной подсистемой: дидактической, воспитательной, материально-технического обеспечения образовательного процесса, самоуправления, административного управления. Система работает эффективно при условии взаимодействия всех подсистем в одном направлении деятельности.

Другая особенность состоит в том, что в управлении принимают участие все субъекты: администрация, преподавательский состав, учащиеся. Это оказывает существенное влияние на содержание и результаты управленческой деятельности, поскольку на всех этапах управляющий любого уровня должен считаться с тем, что в каждый отдельный момент его деятельность и состояние системы определяются не только его собственными решениями.

*Особенностью управления педагогическими системами* является одновременное параллельное управление на разных уровнях профессиональной деятельности. Деятельностью учащегося по формированию его личности управляет не один воспитатель, а несколько преподавателей-предметников, классный руководитель (куратор) и все сотрудники, оказывающие повседневное влияние на учащихся. Например, преподаватель-предметник является одновременно и классным руководителем, и членом предметных методических объединений. Кроме того, современная школа имеет множество связей: с родителями, общественными, государственными организациями, социальными партнерами, без

тесного взаимодействия с которыми невозможно достижение общей цели воспитания. При этом процесс осуществления взаимосвязей должен быть управляемым.

Кроме того, исследователи отмечают, что для управления образовательными системами характерно руководство разновозрастными группами, преобладание моральных стимулов над материальными, высокий уровень компетентности руководителя в области образования.

#### **6.4. Государственно-общественная система управления образованием**

*Управление образовательными учреждениями строится на принципах единоначалия и самоуправления.  
Закон РФ «Об образовании»*

Одна из отличительных особенностей современной системы образования – переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Сущность государственно-общественного управления заключается в объединении усилий государства и общества в решении проблем образования, в предоставлении учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации образовательного процесса, различных типов образовательных учреждений. При этом человек является не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно совершающим свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, форм отношений.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в Законе РФ «Об образовании», принятом в 1992–1996 гг.

В соответствии с законом, сфера образования в РФ провозглашается приоритетной, т.е. успехи России в социально-экономической и международной сферах связываются с успехами в системе образования. Приоритетность сферы образования предполагает также первостепенное решение ее материальных, финансовых проблем.

*Организационной основой государственной политики в области образования* является Федеральная программа развития образования, принимаемая высшим органом законодательной власти – Федеральным собранием РФ на определенный срок. Федеральная программа – это организационно-управленческий проект, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными проведенного анализа состояния, тенденций и перспектив развития образования.

Поэтому программа содержит три основных раздела: аналитический (освещение состояний и тенденций развития образования); концептуальный (изложение основных целей, задач, этапов программной деятельности) и организационный (определение основных мероприятий и критерии их эффективности).

*Государственный характер управления системой образования* закреплена следующей совокупностью принципов государственной политики в области образования, сформулированных в Законе РФ «Об образовании»:

- гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития, воспитание гражданственности;
- единство федерального, культурного и образовательного пространства; защита системой образования национальных культур и традиций в условиях многонационального государства;
- общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровню и особенностям развития и подготовки обучающихся;
- светский характер образования государственных, муниципальных ОУ;
- свобода и плюрализм в образовании;
- демократический, государственно-общественный характер управления образованием, автономность ОУ.

Государственный характер управления образованием проявляется в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан на образование независимо от национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии и убеждений.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования в стране создаются государственные органы управления образова-

нием: федеральные (центральные), республиканские, краевые, областные, автономных регионов, муниципальные (местные).

Органы управления на местах проводят государственную политику путем соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты с установлением обязательного минимума содержания образовательных программ, максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требований к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и создании условий для самоопределения и самореализации личности.

Государственные органы управления образованием – министерства образования, управления образованием в краях, областях, автономных округах в границах своей компетенции решают вопросы разработки и реализации целевых федеральных и международных программ; разработки государственных образовательных стандартов (ГОС) и установления эквивалентности документов об образовании; государственной аккредитации ОУ; расширения границ общественной аккредитации; аттестации педагогических кадров; определения перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка, а также осуществляют контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой дисциплине в системе образования.

Для современного состояния системы управления образованием наиболее характерен процесс децентрализации, т.е. передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим, при котором федеральные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а региональные и местные органы занимаются решением конкретных финансовых, кадровых, организационных проблем.

## **6.5. Основные функции педагогического управления**

*Разграничение полномочий между советом  
образовательного учреждения определяется уставом.  
Закон РФ «Об образовании»*

В научной литературе существует множество различных классификационных схем функционального состава управления. При этом выделяются такие

виды управленческой деятельности, как постановка цели, планирование или принятие управленческих решений, организация, контроль и регулирование.

В теории менеджмента выделяются следующие *основные функции*: планирование, организация, мотивация и контроль. Эти первичные функции объединены процессами коммуникации и принятия решений. Такой процессный подход к определению функционального состава менеджмента принят среди специалистов всех сфер деятельности.

В настоящее время распространяется ситуационный подход. Классический процессный подход, выраженный в теориях демократического управления («теория Х» и «теория У»), получил свое развитие в теориях ситуационного управления. В совокупности они дают возможность вычленить и другие функции управления, например, постановку цели, коммуникацию, стимулирование, которые не выделены в классической интерпретации функционального состава менеджмента.

Сравнивая обобщенный состав функций, выделяемых отечественной наукой (целеполагание, планирование, организация, контроль и регулирование), с составом, принятым в менеджменте (постановка цели, планирование, организация, коммуникация, контроль, мотивация, стимулирование), можно выделить общие функции (постановку цели, планирование, организацию, контроль) и такие функции, которые специфичны для менеджмента: *регулирование, мотивацию, стимулирование*.

В управлении ПОУ применяются присущие ему как педагогической системе специфические функции, наполненные определенным содержанием. Под функциями управления развитием понимают деятельность субъектов, осуществляющих полный технологический процесс развивающегося управленческого цикла с целенаправленным достижением фактических результатов. Участники управления реализуют системные функции: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную.

В формализованном виде применительно к управлению ПОУ данный процесс можно представить следующим образом:

$$ПУ_{\text{нпс}} = (\text{ИА} + \text{МЦ} + \text{ПП} + \text{ОИ} + \text{КД} = \text{РК}),$$

где  $ПУ_{\text{нпс}}$  – процесс управления профессиональной педагогической системой;

ИА – подпроцесс информационно-аналитический;

МЦ – мотивационно-целевой;

ПП – плано-прогностический;

ОИ – организационно-исполнительский;

КД – контрольно-диагностический;

РК – подпроцесс регулятивно-коррекционный.

Совокупные действия представленных функций выражают процесс управления развивающейся профессиональной педагогической системой, носящий циклический характер. Отдельные функциональные действия составляют этап, который включает в себя собственные действия и действия всех других функций.

Приведем краткое описание состава и содержания *функций управления*.

*Информационно-аналитическая функция* управления создает основу для всей образовательной деятельности, играет роль первоисточника в принятии управленческого решения. Умение использовать методику сбора, анализа и хранения информации необходимо для руководителя образовательными процессами. Оптимально направленные информационные потоки обеспечивают бесперебойную связь между звеньями управления на всех уровнях. Обеспечение коммуникативной прямой и обратной связи делает систему управления целостной, деятельностной.

Педагогический анализ направлен на изучение фактического состояния дел. На этой основе данная функция управления позволяет технологически применить различные способы, средства воздействия для достижения результатов по переводу системы в новое качественное состояние.

В зависимости от содержания различают следующие виды анализа: параметрический, тематический, итоговый.

Параметрический анализ состоит в изучении ежедневной информации о ходе и результатах педагогического процесса, выявлении причин, нарушающих его. Предметом данного анализа могут выступать отдельный урок или воспитательное мероприятие, текущая успеваемость учащихся или санитарно-гигиеническое состояние школы. Решения, принятые на основе параметрического анализа, требуют оперативного выполнения.

Тематический анализ направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций педагогического процесса. Он позволяет

выявить особенности проявления отдельных компонентов целостного педагогического процесса, определить их взаимодействие. Предметом тематического анализа может быть система уроков, система внеклассной работы и т.п. Данные тематического анализа определяют технологию итогового анализа.

Итоговый анализ охватывает более значительные временные, пространственные и содержательные рамки. Он включает в себя изучение основных результатов педагогической деятельности в конце учебной четверти, года. Итоговый анализ является базой для реализации последующих функций управленческого цикла.

**Мотивационно-целевая функция** управления формирует мотивированный подход к определению целей образовательного процесса. Выбор цели является основополагающим компонентом в стремлении людей к достижению будущего желаемого результата. Цели, которые могут инициативно задаваться человеком, образовательным учреждением, считаются внутренними. Есть цели, которые задаются извне – внешней средой, окружающим социумом, обществом. Их связь определяется потребностями или мотивами субъектов. Долговременное стремление к пределу определяет миссию, достигаемый результат в определенный период получается в результате четкой постановки цели, которая может разбиваться на отдельные, взаимосвязанные задачи.

Педагогический коллектив, откликаясь на запросы заказчиков, удовлетворяет их потребности в процессе целенаправленной деятельности по подготовке специалистов с помощью различных способов, средств и воздействия.

Особенность целеполагания в управлении педагогическими системами состоит в том, что при построении иерархии целей общая цель соотносится с возрастными и индивидуальными психологическими особенностями учащихся.

**Планово-прогностическая функция** занимает одно из самых значительных мест в управленческом процессе развития. Плановая работа предусматривает определение конкретных и реалистичных целей, направленных на достижение более высокого качественного состояния объекта (субъекта). Научно обоснованные планы развития (комплексные, перспективные, тематические, рабочие) определяют реальные сроки, ресурсы и практические возможности, а также различные последствия принимаемых решений.

Система планов строится на основе концептуальных положений и включает в себя образовательный проект ПОУ, комплексно-целевые программы управления развитием, планы конкретных действий и др.

Реализация намеченного плана осуществляется с помощью *организационно-исполнительской функции* управления. Выполнение принятых целевых решений обеспечивается согласованной работой субъектов организационной структуры и четким механизмом взаимодействия всех участников педагогического процесса. Управленческая функция организации исполнения задач строится на базе подготовки разнообразной нормативно-правовой документации, устанавливающей отношения и связи между людьми. Функциональные полномочия работников объективно вытекают из технологии процесса, основанного на разделении и кооперации труда.

В качестве основных положений *контрольно-диагностической функции* выдвигают проверку целенаправленности задач и степень охвата всех сторон учебно-воспитательного процесса, выявление с помощью контроля причин позитивного и негативного состояния дел, системную обеспеченность и логичность проверок, гласность, открытость контроля.

Данные контроля и оценки диагностирования позволяют поддерживать систему управления и участников педагогического процесса на заданном функциональном и развивающемся уровне.

Отклонения от заданного режима устраняются с помощью специальных *регулятивно-коррекционных* действий. Причиной отклонений в технологическом процессе могут быть ошибки в составлении первичных документов, планов, программ, неисполнение принятых решений, завышенная или, наоборот, заниженная оценка промежуточных результатов по итогам контроля, неполная и некачественная реализация намеченных планов. Устранению причин технологических сбоев способствует коррекция происходящих процессов, которая устраняет все нарушения в работе. Педагоги получают необходимую методическую помощь и поддержку. С помощью контрольных результатов устанавливается соответствие полученных данных требованиям государственного стандарта.

В управленческой деятельности выделяются понятия субъекта и объекта управления. В качестве субъекта выступает человек или группа людей, находящихся на той или иной ступени организационной структуры управления.

Объектом управления выступает образовательное учреждение, все происходящее там процессы, которые направлены на реализацию миссии образования. Во взаимодействии субъектов и объектов управления проявляется их единство в целостной педагогической системе.

## 6.6. Принципы управления педагогическими системами

*Не в количестве знаний заключается образование, а в полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь.*

*А. Дистервег*

Управление, как и любая деятельность, основывается на соблюдении ряда принципов. **Принципы управления** – это основополагающая идея по осуществлению управленческих функций. Принципы являются конкретным проявлением, отражением закономерностей управления.

Рассмотрим основные принципы управления педагогическими системами, выделенные П.И. Третьяковым и Е.Г. Мартыновым.

**Принцип демократизации и гуманизации образования.** Демократизация образования позволила перейти от государственной административно-командной системы управления к государственно-общественному управлению, от авторитарной педагогики к педагогике сотрудничества.

Реализация данного принципа предполагает развитие активности и инициативы не только руководителей, но и учителей, учащихся, родителей. Одной из форм участия в управлении является коллегиальное принятие управленческих решений. Коллективная форма принятия решений возможна лишь в случае доступности, открытости управленческой информации. С этой целью рекомендуется проводить регулярные отчетные мероприятия администрации перед общешкольным коллективом, предоставлять возможность учителям и учащимся обсуждать вопросы школьной жизни. Развитию демократических начал в управлении способствует также введение конкурсного избрания, контрактной системы при отборе педагогических кадров.

В нашем обществе все больший авторитет приобретают гуманистические ценности. Этот процесс находит свое отражение в управлении педагогически-

ми системами, его гуманизации: управленческое воздействие уступает место сотрудничеству, сотворчеству, утверждению субъект-субъектных отношений.

Соблюдение принципа *научной обоснованности (научности) управления* заключается в построении системы управления на новейших достижениях науки управления. Наука познает объективные закономерности процессов, происходящих в обществе, учитывает реальное состояние и конкретные возможности субъекта (объекта) управления.

Реализация принципа научной обоснованности управления в значительной мере определяется наличием достоверной и полной информации о состоянии управляемой педагогической системы и окружающей среды.

Принцип *непрерывности и последовательности управленческих воздействий* направлен на обеспечение качественного роста личности, преемственности содержания и методов обучения, воспитания и развития. Он обеспечивает создание единого образовательного пространства, координацию действий элементов педагогической системы. В процессе управления формируется его механизм, совершенствуется содержание профессионального образования, складывается оптимальный объем учебной нагрузки, определяются требования к уровню подготовки выпускников.

Принцип *обеспечения единства в управлении* образованием диктуется необходимостью разработки и применения единых требований к процессам взаимодействия, оптимально соприкасающихся управляющей и управляемой подсистем.

*Системность и целостность в управлении.* Реализация этого принципа предполагает взаимодействие, взаимосвязь всех управляющих функций, исключает односторонность в управлении. Именно понимание педагогического процесса как целостного явления, его системной природы создает реальные условия для эффективного управления им.

Принцип *оптимальности и эффективности* предполагает качественную реализацию управленческой технологии, которая приводит к достижению поставленной цели. Он предполагает также органическое сочетание постоянного управленческого воздействия со стимулирующими мотивами, обеспечивающее моральную и материальную заинтересованность в выполнении принятых решений. Для побуждения к деятельности создается определенная энергетическая атмосфера.

Принцип *экономической и экологической целесообразности* в управлении предполагает достаточность и разумность расходов финансовых средств на образовательную деятельность. Он предопределяет безопасное взаимодействие человека и природы.

Принцип *праксиологичности в управлении* формирует взаимосвязь общего и профессионального образования, обеспечивающую органическое единство общенаучных, общепрофессиональных и специальных знаний посредством реализации совокупности педагогических условий, способов, средств, воздействий. Принцип требует выявления наиболее значимых фактов, явлений, законов из фундаментальных наук для успешного управления образованием.

## 6.7. Методы, стиль и формы управления педагогическими системами

*Подлинно разумное обучение изменяет  
и наш ум, и наши нравы.*

*М. Монтень*

Наиболее подвижным элементом системы управления являются *методы*. Выбор, использование и правильное сочетание различных путей воздействия на коллектив и отдельных работников являются условиями эффективного управления.

Любой метод управления будет эффективным, если он применяется с учетом конкретной обстановки, особенностей управляемого объекта в тесном сочетании с другими способами и средствами воздействия. Разработка методов управления в теории является актуальной для всех уровней руководства.

В социально-экономической литературе приводятся различные классификации всех применяющихся методов управления. В одних источниках они разделяются на группы методов материальной мотивации, социальной мотивации, волевого воздействия. В других выделяются методы организационного воздействия и методы стимулирования.

В типологии методов и стилей управления Д.П. Кайдалов, Е.М. Суименко выделяют несколько подходов к их определению:

- *по сущности воздействующего на человека фактора*: экономические, организационно-распорядительные (административные), социально-психологи-

ческие методы (соответственно прагматический, административный и морализаторский стили);

- *по характеру цели*: деловой и бюрократический методы и стили;
- *по способам воздействия* (формальному и неформальному): директивный (формалистический), товарищеский (авторитетный) и попустительский;
- *по степени проявления единоличного и коллегиального способов воздействия*: автократический (авторитарный, волевой), демократический и пассивный (либеральный) методы и стили.

В системе управления применяются следующие виды методов: организационно-распорядительные, организационно-педагогические, социально-психологические, экономические, которые могут составить классификацию универсальных групп методов управления образовательными процессами.

Применение *организационно-распорядительных* методов предполагает разработку и исполнение учебных планов и программ для конкретных профессий и предметов. Организационную направленность имеют издаваемые нормативно-правовые акты. В этой группе методов находится создаваемая документация и материалы, обеспечивающие реализацию всех видов функциональных действий. Важным аспектом организации является распределение прав, обязанностей и ответственности каждого субъекта управления в соответствии с его должностным положением и местом в оргструктуре. Разделение и кооперация труда позволяют охватить все стороны профессионального образования, исключить дублирование в работе. При этом учитываются индивидуальные особенности, личные способности, интересы и потенциальные возможности каждого. Организационно-распорядительные или административные методы опираются на власть, неформальный авторитет и полномочия директора и других руководителей ПОУ.

К *организационно-педагогическим* методам и способам воздействия можно отнести: словесные, наглядно-демонстрационные, практические и др. С помощью словесных методов устно излагаются организационные требования. Наглядно-демонстрационные методы и приемы работы обеспечивают закрепление содержания требований. В этих случаях используется показ всевозможных макетов, моделей, документов, пособий, схем, графиков и т.д. Демонстрируются приемы и рабочие операции. Практические умения достигаются в ходе выполнения различных упражнений на тренажерах, с помощью деловых игр.

Важное значение в управлении играет человеческий фактор, поэтому все большую ценность приобретают *социально-психологические* методы взаимоотношений. В отличие от организационно-распорядительных, основанных на авторитете руководителя, эти методы базируются на его умении убеждать подчиненных в необходимости и целесообразности принятых решений или предпринятых действий. Систематическое информирование членов коллектива о результатах работы стимулирует его деятельность. Любой работник нуждается в оценке своего труда. Поэтому руководителю необходимо подчеркивать значимость выполняемой каждой работы. Умелое использование методов убеждения способствует созданию атмосферы взаимного доверия и уважения.

Методы *экономического стимулирования* педагогических работников (различные способы материального стимулирования труда работников и учащихся, дифференцирование зарплаты сотрудников, организация, нормирование и опыт труда учащихся в мастерских и на производственной практике, использование премиальных фондов) часто являются решающими в работе.

Материальный стимул несет в себе и моральное поощрение. Личный интерес, основу которого составляет материальная заинтересованность, оказывает большое влияние на отношение к труду.

Эффективное использование вышеперечисленных методов воздействия предполагает наличие четкой структуры управления учебным заведением, определение функций, прав и обязанностей его подразделений и каждого должностного лица; знание каждым работником ПОУ своих служебных обязанностей; наличие тщательно подготовленных планов работы ПОУ, отработанной процедуры принятия и реализации решений; соответствие используемых методов управления задачам, стоящим перед учебным заведением, и конкретной обстановке, сложившейся в нем.

Эффективность методов предопределяется в немалой степени оптимальностью *стиля управления*.

Практикой и наукой управления трудовыми коллективами выделено несколько основных типов руководителя, отражающих характерологические черты человека. Рассмотрим некоторые из них:

- *активист* – уверен в себе, инициативен, самостоятелен, способен вовлечь людей в процесс достижения весомых результатов;

- *хозяин* – отношения с людьми строит на основе строгой дисциплины, старается подчинить людей и организовать их на труд административными методами;

- *начальник* – любит руководить, заседать, председательствовать, умеет строить отношения с членами коллектива и вышестоящим начальством;

- *исполнитель* – всю деятельность строит в рамках полученных указаний;

- *свой парень* – управленец либерального типа, коммуникабелен, признает только неформальные отношения;

- *нонконформист* – обладает ярко выраженным индивидуализмом в управлении, предпочитает административные меры воздействия на подчиненных;

- *рационализатор* – выдвигает множество оригинальных, но неглубоких и иногда ошибочных идей по совершенствованию работы;

- *диагностик* – всегда устремлен вперед, обладает аналитическим мышлением, видит проблемы и находит пути и способы их устранения.

Рассмотренные характерные типы управленцев на практике не так конкретны. Зачастую руководители относятся к смешанному типу, отражающему объективные условия труда, уровень подготовленности, опыт, знания, умение мобилизоваться.

Условия развития ПОО предполагают использование разнообразных форм управления. Сложность и многообразие целей и задач в системе управления требуют единого оптимального подхода к формированию организационной структуры, технологии реализации универсальных управленческих функций, методов и форм. Формы развиваются во взаимосвязи с группами методов управления. В открытой педагогической системе сотрудничество коллектива строится на базе коллегиальных форм управления. На первом уровне главную роль играет совет учебного заведения, который решает наиболее важные вопросы жизнедеятельности. На других уровнях структуры управления образуются малые советы, комитеты, кафедры, объединения, группы, временные творческие коллективы.

## **6.8. Образовательный менеджмент и маркетинг. Менеджмент и маркетинг в сфере профессионального образования**

*Что может быть честнее и благороднее,  
чем научить других тому, что сам  
наилучшим образом знаешь?*

*Квинтилиан*

**Маркетинг** образовательных услуг (МОУ) – это информационно-аналитическое обеспечение удовлетворения образовательных потребностей населения с учетом потребностей рынка труда и возможностей системы образования.

Образование сегодня является одной из наиболее динамично растущих и перспективных сфер экономики. Маркетинг образовательных услуг (МОУ) – это наука, изучающая рынок платных образовательных услуг; деятельность по продвижению и распределению образовательных услуг; философия образовательного бизнеса. Применение маркетинга дает возможность каждому образовательному учреждению отслеживать ситуацию на рынке труда и в соответствии с ней корректировать объем и качество образовательных услуг.

**Цели маркетинга образовательных услуг** следующие: формирование условий развития системы образования, которая обеспечит удовлетворение образовательных потребностей личности и общества в целом с учетом потребностей регионального рынка труда; сохранение и развитие системы образования в условиях рынка. Сфера применения МОУ, в первую очередь, – это платные образовательные услуги; в более широком понимании – это исследование соответствия всех образовательных услуг государственному образовательному стандарту, требованиям рынка труда.

МОУ – это отношения и взаимодействия, ведущие к наиболее эффективному удовлетворению потребностей:

- личности – в образовании;
- учебного заведения – в развитии и благосостоянии его персонала;
- общества – в расширенном воспроизводстве совокупного личностного и интеллектуального потенциала.

Эффективное удовлетворение этих потребностей – цель маркетинга в образовании, критерий его эффективности.

Условия осуществления МОУ следующие:

1. Создание правового поля, экономических механизмов функционирования ОУ в этом поле.

2. Подготовка кадров для образовательного учреждения на этой основе.

3. Расширение сферы договорных отношений с заказчиками.

4. Изменение системы финансирования ОУ путем решения следующих задач:

- стимулирования наиболее эффективно действующих структур;
- привлечения новых источников финансирования (спонсорские средства, добровольные взносы, внебюджетные средства);
- развития системы дополнительных платных услуг.

Основные принципы маркетинга в управлении ОУ следующие:

1. Сосредоточение ресурсов ОУ на таких услугах, которые реально необходимы потребителям.

2. Понимание качества ОУ как меры удовлетворения потребности в данных услугах.

3. Рассмотрение потребностей в широком смысле, который иллюстрируется маркетинговой фразой: «Потребителю нужна не буровая колонка, а скважина».

4. Доминирование цены потребителя над ценой продажи.

5. Предпочтение методов, которые активно формируют спрос на услуги ОУ.

6. Ориентация на долгосрочную перспективу рынка труда и сосредоточение усилий на решающих направлениях.

7. Непрерывность сбора и обработка информации о конъюнктуре рынка труда и рынка образовательных потребностей.

8. Использование различных вариантов прогнозов, оценок перспектив рынка труда на многофакторной основе.

9. Комплексность, взаимосвязка конкретных проблем, способов и инструментов их решения – использование научного менеджмента.

10. Оптимальное сочетание централизованных и децентрализованных методов управления: центр управленческих решений переносится ближе к потребителю.

11. Ситуационное управление: стили, методы и содержание деятельности организации должны быть гибкими, адекватными сложившейся ситуации на рынке труда и рынке образовательных потребностей.

## **6.9. Учреждения общего и профессионального образования и проблемы управления их развитием**

*В лабиринте известных фактов легко  
потеряться без плана.*

*Д.И. Менделеев*

Развивающее и развивающееся образовательное учреждение постоянно находится в режиме поиска. Управление в образовательном учреждении этого типа носит инновационный характер, при котором преобладают процессы принятия оперативных решений по ситуации, т.е. по конкретным результатам, что предполагает кардинальное изменение подходов к управлению образовательным процессом и всеми его участниками.

Система управления ПОУ может эффективно функционировать только в условиях, когда все ее подсистемы отвечают требованиям современности. Прежние подходы и принципы управления, дававшие положительные результаты при традиционном режиме работы ПОУ, не позволяют достичь желаемых результатов в новых условиях. Поэтому следует выделить еще несколько принципов, лежащих в основе обновления деятельности современного ПОУ.

1. *Гуманитаризация образовательных программ*, т.е. такое соотношение и сочетание учебных предметов и информации, применение таких дидактических подходов, методов и технологий обучения, которые обеспечивают приоритет общечеловеческих ценностей, целостность, последовательность, преемственность и опережающий характер обучения. И, как результат, – востребованность полученных знаний человеком в течение всей жизни.

2. *Дифференциация, мобильность и развитие*. Эти принципиальные позиции предполагают многоуровневость, многопрофильность, полифункциональность образовательных программ образовательных учреждений всех видов. Они обеспечивают учащимся по мере их взросления, социального становления и самоопределения возможности продвижения по горизонтали (смена профиля,

направленности образования), а также по вертикали (смена уровня, типа, вида образовательного учреждения).

3. *Открытость образования*, т.е. предоставление возможности как непрерывного образования в различных формах, так и профессионального образования на любой ступени, любом уровне (базисном и дополнительном).

4. *Многоукладность образовательной системы (диверсификация)*, т.е. качественный рост и развитие государственных ПОУ, а также открытие негосударственных, в том числе элитарных образовательных учреждений нового типа.

5. *Стандартизация*. Этот принцип предполагает соблюдение федеральных стандартов качества образования, введение региональных стандартов, реализацию местных образовательных компонентов, учитывающих национальные и другие особенности региона.

Реализацию этих принципов обеспечивает выполнение основной функции современного ПОУ – целенаправленная профессионализация и социализация личности, т.е. введение ее в мир природных и человеческих связей и отношений, «погружение» в человеческую материальную, профессиональную и духовную культуру посредством передачи лучших образцов, способов и норм поведения во всех сферах жизнедеятельности.

## **6.10. Понятие о качестве. Качество образования**

*Каждый ребенок обладает потенциалом саморазвития, причем потенциал этот безмерен, и каждый может достичь в жизни цели и осуществить любой жизненный проект.*

*М. Монтессори*

В самом общем понимании, *качество* – это совокупность свойств, признаков продукции, материалов, товаров, услуг, работ, труда, обуславливающих их способность удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям. Такая мера соответствия определяется на основе стандартов, договоров, контрактов, запросов потребителей.

*Качество образования* – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потреб-

ностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. *Качество образования* определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав, которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи.

Понятию качества приписывают различные, порой противоречивые значения. Это связано с тем, что используются как абсолютное, так и относительное понятия качества.

Абсолютное понятие качества используется для отражения статуса и превосходства. Такое идеализированное понятие может содействовать развитию и укреплению имиджа образовательного учреждения. Оно также демонстрирует значение повышения качества как стремления к наивысшим стандартам образования.

«Качество» может использоваться и как относительное понятие. В этом аспекте качество не является атрибутом образовательной услуги. О качестве можно судить, когда продукция (товар или услуга) отвечает требованиям соответствующих стандартов или спецификаций, оно выступает лишь как средство, с помощью которого выявляется соответствие образовательной услуги государственному стандарту.

Качество как относительное понятие имеет два аспекта: соответствие государственному стандарту и соответствие запросам потребителей образовательной услуги.

Первый аспект часто называют качеством с точки зрения производителя, второй – качеством с точки зрения потребителя.

Взгляды потребителя и производителя образовательной услуги зачастую не совпадают. Поэтому образовательное учреждение должно рассматривать проблему качества образования с двух разных точек зрения:

- с точки зрения образовательного учреждения (направление маркетинговых исследований – соответствие государственному стандарту);
- потребителей образовательных услуг (направление маркетинговых исследований – степень удовлетворенности потребителей образовательной услугой).

М.М. Поташник определяет качество образования личности как соотношение цели и результата образовательной деятельности, если цели заданы операционально и спрогнозированы в зоне ближайшего развития ребенка. В этом случае качество образования оценивается в сравнении с максимальными возможностями ребенка.

Как соотносятся между собой критерий качества образования и критерий его эффективности? Это соотношение видно из сравнения определений качества и эффективности образовательного процесса. *Качество* – это отношение результата к цели (или наоборот), а *эффективность* – это отношение результата к затратам (или цели к затратам, если цель и результат совпадают).

Когда цель соотносят с затратами, то об эффективности говорят как о возможной цене цели, задачи, проекта, программы и т.д. Когда результат соотносят с затратами, то имеют в виду цену уже исполненной задачи, проекта (в конечном итоге – стоимости образования).

Эффективность образования может соотноситься с другими важными показателями, например, с качеством жизни. Чем больше средств государство и общество будут тратить на общее и профессиональное образование, тем выше будет качество жизни.

При определении эффективности управления отношение результатов к затратам определяется сравнением затрат при других результатах (например, тех, что были, или затрат при лучших результатах и т.п.). Во всех случаях сначала задаются область, в рамках которой любые результаты считаются оптимальными, и область, в рамках которой все затраты признаются допустимыми или минимально необходимыми (т.е. оптимальными).

Эффективное управление всегда предполагает минимально необходимые затраты сил, средств, ресурсов и, конечно же, времени.

### **6.11. Государственная политика в области качества образования**

*Образование – важнейшее из земных благ, если оно наивысшего качества.*

*Р. Киплинг*

Среди основных показателей, характеризующих образовательные системы, рассматривается качество образования.

*Качество образования* – основной критерий оценки образования, которое оценивает потребитель. Основным потребителем образовательных услуг в ко-

нечном итоге является государство. При разработке стратегии качества в образовании ключевыми являются следующие вопросы: «Как оценивать?», «Что оценивать?» и «Насколько обоснованы подходы к качеству образования?».

Главным показателем качества работы образовательного учреждения является способность к развитию и адаптации в новых условиях.

Качество в образовании не появляется внезапно, его необходимо планировать. Процесс стратегического планирования качества состоит из следующих этапов:

1. Определение миссии ОУ.
2. Выявление образовательных потребностей.
3. Определение способов достижения уровня качества (анализ сильных и слабых сторон организации, а также ее возможностей).
4. Планирование и организация реализации качества (определение стандартов качества образовательных услуг, способов их достижения, показателей и критериев контроля качества, финансовое и материальное обеспечение качества).
5. Обеспечение учреждения кадрами.
6. Контроль и корректировка качества образовательной услуги. Гарантия качества в образовании подразумевает поэтапный контроль качества образовательных услуг, но не с целью констатации сложившейся ситуации в образовательном учреждении, а для предотвращения появления некачественной образовательной услуги.

*Управлять качеством системы образования* означает делать правильный выбор и осуществлять механизмы эффективного воздействия на все элементы, все ресурсы системы образования, на то, что обеспечивает (прямо или косвенно) результат образования. *Под ресурсами образовательной системы* понимают все, что непосредственно участвует в образовательном процессе: трудовые ресурсы образования (педагоги, обслуживающий персонал, организаторы образования, авторы учебников и учебных пособий и т.п.), педагогические технологии, капитальные ресурсы (аудитории, учебно-методическая литература, компьютеры и т.п.). Насколько эти ресурсы отвечают современным требованиям, уровню технического и технологического развития общества, настолько они могут повлиять на качество образовательного процесса. Именно ресурсы и их качественные характеристики в значительной степени определяют результат образования.

Отсутствие механизмов управления ресурсами образования приводит к недостаточному эффективному их использованию, потере времени и средств. Как

правило, главным ресурсом образования называют педагогические кадры. Качество их подготовки, правильно выбранная система стимулирования их работы, условия труда, престижность, конкурентоспособность, возможности самореализации и самосовершенствования – факторы, которые влияют на качество образования. Кроме того, необходимо учитывать еще ряд факторов: качество программ, методик, средств обучения, уровни обучения, модели образования, наличие механизма саморазвития образовательной системы, научной базы, методов и квалифицированных специалистов в сфере управления образованием.

Оценка качества образования должна проводиться комплексно с анализом всех направлений деятельности образовательного учреждения. Конечной целью такого исследования является совершенствование деятельности образовательного учреждения. В России система контроля качества подготовки рассматривается как неотъемлемая часть учебного процесса, выстроенного в соответствии с единой образовательной программой, ориентированной на модель специалиста, выпускника. Необходимо отметить, что важнейшими факторами социальной защиты будущих специалистов в новых экономических условиях считаются не только высокая профессиональная подготовка, но и личностное развитие выпускника. Такой подход к контролю качества образования вполне соответствует целям образования, зафиксированным в Законе РФ «Об образовании».

В ходе реализации единой образовательной программы основным назначением текущего и итогового контроля становятся: измерение параметров реального развития учащихся; соотнесение параметров реального развития учащегося с параметрами рабочей модели личности выпускника; отслеживание динамики и результативности целостного развития обучающегося; выявление меры достижения целей образования по каждой содержательной линии, обозначенной в единой образовательной программе.

Контрольные задания должны носить не только констатирующий характер, но и выявлять у учащихся наличие интеллектуальных способностей, логического мышления, внимания и компетенции. Понятие компетенции относится к области умений, а не знаний. Компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретают приоритеты благодаря обучению. *Компетенция* – это то, что порождает умения, действия, а умения – компетенция в действии. Проблема компетенции специалистов пришла в образо-

вание через систему профессиональной подготовки. Предприятия, находясь в постоянно меняющейся макросреде, заинтересованы в постоянном росте кадрового потенциала, поэтому расходы на непрерывную подготовку на отдельных производствах достигают 10–12% от фонда заработной платы.

*Основными компетенциями*, которыми образовательное учреждение должно вооружить своих выпускников и которые нуждаются в тщательном контроле качества, являются следующие:

- политические и социальные компетенции (способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировании конфликтов, функционировании социально-политических институтов общества);
- связанные с жизнью в многокультурном обществе (понимание различий, уважение, способность жить с людьми других культур, языков и религий);
- коммуникативные (владение новыми информационными технологиями и способность критического отношения к информации, распространяемой средствами массовой информации, в том числе к рекламе);
- способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, личной и общественной жизни.

Контроль качества знаний с позиций мониторинга не только уровня знаний, умений, но и компетенций поможет объективно оценить качество подготовки специалистов согласно модели специалиста; использовать средства стандартизации контроля, развивать умения принимать правильные и нестандартные решения в нестандартной ситуации, формировать навыки менеджмента и самоменеджмента у будущих специалистов.

*Мониторинг качества образования* может быть внутренним (самоанализ образовательного учреждения) и внешним (осуществляется государственными органами управления образованием). Целью внешнего мониторинга качества образования является определение того, насколько внутренняя оценка качества образования соответствует действительности, т.е. внешний мониторинг контролирует механизмы и результаты внутренней оценки качества.

Гарантом качества образования выступает государство. Повышение качества подготовки специалистов обеспечивается за счет жесткой регламентации требований к качеству образовательных услуг; упорядочение системы контроля за качеством работы учебных заведений.

## **Глава 7. ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

### **7.1. История профессионального образования в России. Этапы становления и развития профессионального образования**

*Единственный метод образования есть опыт.  
Л.Н. Толстой*

К началу XVII в. Россия не располагала системой постоянно действующих учебных заведений. К концу века такая система была создана, что означало завершение эпохи старорусского иррегулярного воспитания и обучения. Появилась особая социальная группа, которая профессионально стала заниматься педагогической деятельностью. К концу XVII – началу XVIII вв. в России пересматривается курс развития, в том числе в сфере образования. Происходит поворот к школе и педагогике Нового времени. Петр I и его сподвижники предприняли попытку направить страну по европейскому пути развития посредством реформ, включая реформы воспитания и образования.

В петровскую эпоху создаются профессиональные учебные заведения в форме гарнизонных и адмиралтейских школ. Первая гарнизонная школа при Артиллерийской школе Преображенского полка была создана в 1698 г., затем были организованы Московская инженерная школа (1703), Школа математических и навигационных наук (1707), Хирургическая школа в Москве при военном госпитале (1707), Горнозаводская школа на Петровском заводе в Карелии (1716), Петербургская инженерная школа (1719), школы подготовки канцелярских служащих (1721). Самым ярким детищем Петра I в области науки и просвещения, появившимся уже после его смерти, но по его проекту, стала Санкт-Петербургская академия наук (1724).

Одними из первых представителей русского просвещения и создателями профессионального образования были Василий Никитич Татищев (1686–1750) и Виллим Иванович Геннин (1676–1750). В.Н. Татищевым было открыто несколько горнозаводских школ, в частности, первая профессиональная горнозаводская школа в Екатеринбурге (1721) на базе металлургического завода.

В своей работе «Разговор о пользе наук и училищ» В.Н.Татищев высказывал идею о том, что общее образование должно предшествовать профессиональному. Он считал, что с десяти лет ребенка надо обучать ремеслу, оно должно быть основной задачей профессионального обучения. В инструкции «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах» (1736) содержались методические указания учителям, которые должны были не только преподавать общеобразовательные и специальные дисциплины, но и воспитывать молодежь и осуществлять ее подготовку к полноценной жизни в обществе и к будущей трудовой деятельности. В содержание профессионального обучения входили такие предметы, как геология, механика, архитектура, рисование и др.

Одним из инициаторов открытия Московского университета (1755) явился М.В. Ломоносов, который сыграл в развитии отечественного просвещения выдающуюся роль. А.С. Пушкин писал о том, что Ломоносов стал не только инициатором создания Московского университета, но и сам был «первым-русским университетом». Московский университет заслуженно носит имя М.В. Ломоносова. Величайший русский ученый-просветитель сделал все, чтобы университет, приобретя славу далеко за пределами России, вместе с тем был доступен людям разных сословий. М.В. Ломоносов считал, что образование должно быть светским, реальным и был сторонником синтеза классического естественнонаучного и реального образования.

В «Генеральном плане Московского воспитательного дома», написанном И.И. Бецким и А.А. Барсовым, изложена программа подготовки для государства искусных мастеровых, обладающих высокой нравственностью, религиозностью и практической выучкой.

Представители русской классической педагогики XIX в. основное внимание сосредоточили на общечеловеческих проблемах формирования личности, на роли труда в воспитании и развитии детей. Н.И. Пирогов считал, что только на общечеловеческом воспитании может основываться образование профессиональное, однако лишенное узкого «специализма».

Важная роль в формировании основ профессиональной педагогики в России принадлежит великому русскому педагогу К.Д. Ушинскому, который в числе первых поставил задачу создания системы школьного ремесленного образования, отвечающего потребностям «индустриального направления века».

В статьях «Ученики ремесленные в Петербурге» (1848), «Воскресные школы» (1861), «Необходимость ремесленных школ в столицах» (1868) К.Д. Ушинский показал пагубность существующей системы ремесленного ученичества и выделил функции ремесленного образования нового типа: экономическую – приведение ремесла в соответствие с требованиями науки и техники, социальную – подготовка отечественных специалистов, нравственную – ликвидация ученичества как формы эксплуатации детей, педагогические – разработка системы школ профессиональных и воскресных, установление связи труда и обучения, создание методики обучения ремеслу, отвечающей требованиям педагогики и психологии.

В 1860-е гг. в России началось становление теории и методики профессионального образования как самостоятельной отрасли научного знания, что было обусловлено развитием производства и капиталистических отношений, реформами в области школьного образования, расширением сети профессиональных учебных заведений, началом общественно-педагогического движения в России. Этому способствовала деятельность научных и технических обществ – Русского технического общества, Вольного экономического общества, Московского общества распространения технических знаний, которые создавали учебные заведения, выдвигали проекты реформирования системы общего и профессионального образования в России, изучали зарубежный опыт подготовки специалистов, проводили съезды деятелей профессионального и технического образования, издавали научную, учебную и методическую литературу.

Органом научно-методической мысли стал журнал «Техническое образование», который выходил в 1892–1917 гг. Значительна роль Постоянной комиссии по техническому образованию Русского технического общества (1868) и ее руководителей – видных деятелей профессионального образования России Е.Н. Андреева (1868—1889) и А.Г. Неболсина (1889–1917). Вехой в становлении профессиональной педагогики стал разработанный ученым-механиком и министром финансов И.А. Вышнеградским (1831–1895) проект «Общего нормального плана промышленного образования в России» (1884), заложивший основы государственной системы профессионального образования.

В формировании российской концепции профессионального образования приняли участие известные деятели – великий русский ученый-химик

Д.И. Менделеев, ученые и инженеры - В.К. Делла-Вос, В.И. Гринсвецкий, ученый-агроном И.А. Стебут, экономисты А.И. Чупров, И.И. Янжул, Н.А. Каблуков, инженеры-педагоги Д.К. Советкин, С.А. Владимирский, М.В. Лысковский и др. Ими были сформулированы следующие требования к системе и содержанию профессионального образования России: соответствие потребностям развивающейся экономики, конкурентоспособность подготавливаемых кадров, обязательная база – общее образование, разнотипный и разноуровневый характер профшколы в зависимости от исходного общего образования, сочетание общего и специального в содержании образования, практическая направленность обучения и четкая специализация, постепенная замена ученичества ремесленными школами, соединение труда и ученичества рабочих-подростков с их обучением в вечерне-воскресных школах и др.

1860-е гг. – начало развития дидактики профессионального обучения в России. Ее колыбелью стало Московское техническое училище (МТУ), возникшее на базе Воспитательного дома и имевшее давние традиции в деле обучения ремесленников. В учебных мастерских МТУ группой мастеров под руководством ученого мастера Д.К. Советкина (1838–1912) была разработана первая в мировой практике дидактически обоснованная система производственного обучения слесарному, токарному, столярному и кузнечному ремеслу.

В условиях массового вовлечения детей и подростков в производство на первый план стали выступать социальные вопросы защиты и охраны детского труда и реорганизации ученичества. Особенно активно они ставились в программных документах политических партий, отражавших интересы рабочих, и в трудах видных деятелей этих партий. Социал-демократы Г.В. Плеханов, В.И. Ленин, Н.К. Крупская, теоретик анархизма П.А. Кропоткин ставили вопросы соединения производительного труда работающих подростков и учеников, а также взрослых рабочих с их обучением. Н.К. Крупская на основе анализа мирового опыта показала, что ведущей тенденцией «прогресса техники», внедрения машин и механизмов является рост спроса на широко образованных технически, активных, инициативных рабочих.

В канун революционных событий в России стала очевидна необходимость реформы профессионального образования, приведения ее в соответствие с экономическими и социокультурными требованиями жизни и, прежде всего, ее демократизации. Под руководством министра народного просвещения

графа Н.П. Игнатъева в 1915–1916 гг. были разработаны проекты реформы профессионального образования, которые предусматривали создание много-типной системы профессионально-технических учебных заведений, установление связи между общим и профессиональным образованием, между школами и производством, более широкое развитие женского профессионального образования.

История профессионального, в том числе и профессионально-технического 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 г.) – 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-е гг.) – преобразование и развитие системы профессионального образования в постреволюционные десятилетия, связанные с новыми политическими реалиями и в первую очередь с восстановлением и массовой индустриализацией советской экономики; начальный этап институционализации профессиональной педагогики.

*Четвертый период* (1940–1958-е гг.) – 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-е гг.) – 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 профессиональ-

но-технического образования; осуществление среднего профессионального образования и переход ко всеобщему профессиональному образованию; становление научных центров профессионального образования.

*Шестой период* (1991–2000 гг.) – 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.

Осмысление пути, пройденного российской системой профессионального образования, ее успехов и ошибок, тенденций развития и закономерностей позволит более уверенно прогнозировать и конструировать контуры профессиональной школы XXI в. (Е.Г. Осовский).

## **7.2. Становление профессионального образования за рубежом**

*Ум заключается не только в знании,  
но и в умении прилагать знание на деле.  
Аристотель*

Эпоха позднего европейского Средневековья (XIV – начало XVII в.) ознаменовалась событиями, которые в корне меняли приоритеты и подходы к воспитанию и образованию. Эти события были связаны с культурными и идейными движениями, получившими название Возрождения и Реформации.

Первым, кто поднял идею воспитания до уровня соединения обучения с производительным трудом, был английский гуманист, государственный деятель и писатель Т. Мор (1478–1535). Всемирную известность ему принес трактат «Утопия», содержащий описание идеального строя на острове Утопия. Труд на этом острове составляет обязанность всех граждан, распределение происходит по потребности, рабочий день сокращен до шести часов, наиболее тяжелые работы выполняют преступники. Основой воспитания является земледелие, которое изучается в школах теоретически, на полях – практически: обучение соединено с производительным трудом. Кроме земледелия каждый должен обучаться по крайней мере одному ремеслу еще в детском возрасте. Практическое воплощение эта идея получила благодаря И.Г. Песталоцци (1746–1827) и Р. Оуэну (1771–1858) лишь в конце XVIII – начале XIX в.

И.Г. Песталоцци в Нейгофе (Швейцария) организовал «Учреждение для бедных» в 1774 г. Он сделал попытку соединить обучение с производительным трудом и даже создать образцовое рентабельное хозяйство. Дети работали на сельскохозяйственной ферме, в прядильной и ткацких мастерских. Однако из-за плохой технической оснащённости и низкой производительности детского труда в условиях рынка и конкуренции дело окончилось крахом, а сам организатор учреждения для бедных разорился. Труд, как считал мыслитель, развивает силы, ум, формирует нравственность, учит презирать слова, оторванные от дела вырабатывает точность, правдивость, создание правильных взаимоотношений между взрослыми и детьми и детей друг с другом. Идею трудового воспитания И.Г.Песталоцци мечтал реализовать при создании «Азбуки умений», в которую помимо физических упражнений предполагал включить и посильные для детей виды трудовой деятельности.

Успешно осуществил свои педагогические эксперименты Р. Оуэн в Нью-Лэнарке (Шотландия). Р. Оуэн создал образовательные школы для детей рабочих разного возраста. В одной из них девочек до десяти лет обучали шитью, вязанию, а мальчиков – садоводству и простейшим ремеслам. В другой – подростки с десяти лет и старше уже работали на фабрике по сокращенному времени и могли продолжать обучение в вечерних классах. В 1816 г. В этих школах насчитывалось до 400 учеников. Впервые на практике было осуществлено соединение обучения с производительным трудом.

Одним из первых ученых, обративших внимание в воспитании на овладение ребенком ремеслами, был английский философ и педагог Джон Локк (1632–1704), который писал о том, что живопись, токарное, плотницкое, столярное дело, садоводство и другие полезные ремесла заслуживают усвоения и совершенствования в них. Ручной труд, ремесло укрепляют здоровье, развивают ловкость и сноровку, а также служат развлечением после занятий умственным трудом. Люди, ведущие сидячую или кабинетную жизнь, должны иметь какое-нибудь упражнение, которое могло бы одновременно развлекать их душу и давать занятие телу. Копание земли, посадка деревьев и другие подобные и полезные занятия могут быть не меньшим развлечением, чем любой праздный модный спорт (Дж. Локк). Труд, по мнению педагога, предотвращает возможность вредной праздности. Система воспитания джентльмена, разработанная Дж. Локком, проникнута духом прагматизма и рационализма.

На рабочий люд была ориентирована его «Записка о рабочих школах» (1696), в которой Дж. Локк предложил создать для детей из бедных семей с трех до четырнадцати лет специальную сеть «рабочих школ» – приютов, построенных на основах самоокупаемости, где бы дети обучались какому-либо ремеслу. Предлагалась суровая и жесткая система организации жизни, надзора и воспитания будущих рабочих, которых фабриканты могли бы затем брать на работу и выплачивать школе деньги за их труд.

При выборе ремесла или другого ручного труда для воспитанника следует избегать принуждения, ибо приказание и насилие часто вызывают отвращение. Нелюбимое дело ребенок может бросить, а если и будет заниматься им, оно принесет мало пользы. Таким образом, Дж. Локк внес в педагогику следующие принципы: опыт как основа воспитания, практицизм и рационализм.

Английский мыслитель и экономист Дж. Беллерс (1634–1725) разработал проект изменения общества путем трудового воспитания всего народа, предложив для этого учреждать колледжи, в которых подростки и юноши – выходцы из всех социальных слоев – воспитываются в духе трудолюбия. Соответствующий план был изложен мыслителем в «Предложениях об учреждении трудового колледжа». Его трактат «Предложения об учреждении производственного содружества» (1695) стал одним из первых проектов учреждения профессионального образования, который ставил социально-педагогическую задачу избавления от бедности путем приобщения к профессии, хорошего воспитания и широкого образования. Дж. Беллерс сформулировал принцип соединения обучения с производительным трудом, развитый впоследствии Р. Оуэном.

Развитие капиталистических отношений, индустриального производства, прогресс науки, техники и культуры вызвали массовое вовлечение детей и подростков в производство, показали объективную и насущную необходимость в развитии профессиональных школ и ученичества. В конце XVIII в. возникает новая тенденция, в которой (в отличие от предыдущей, ориентированной на знание) акцент делается на владение технологией, орудиями, инструментами.

В проектах переустройства человеческого общества, которые предложили социалисты-утописты первой половины XIX в. (К.А. Сен-Симон, Ш. Фурье, Р. Оуэн, Э. Кабе и др.), были представлены подходы к профессиональной подготовке в обществе будущего: всеобщность труда, гуманное отношение к детству, всестороннее развитие детей всех сословий и «развитие индустриальных

призваний» детей, равноправие профессиональных школ в общей системе образования. Эти исследователи не ограничились теоретическими изысканиями. Р. Оуэн, например, впервые практически осуществил соединение производительного труда подростков с их обучением и дал пример разумной организации профессионального обучения.

Сторонники гуманистического направления (П. Прудон, П. Робэн, Э. Да Коста и др.) видели путь решения проблем в многоремесленном образовании, всестороннем производственном обучении, в создании «синтетических рабочих» как условия предотвращения безработицы и адаптации рабочих к существующему узкому разделению труда. Некоторые из них выступали за запрещение детского труда, хотя это было практически нереально. Рабочий и общественный деятель Франции К.А. Корбон (1808–1881) в одной из первых книг, посвященных анализу состояния образования для детей рабочих и системы ученичества – «О профессиональном образовании» (1859), подчеркивал значение свободного выбора профессии для личности и общества, необходимость всеобщей профессиональной подготовки рабочих и создания профессиональных школ, сочетания общего и профессионального образования, взаимосвязи умственного и физического труда. К.А. Корбон выступал против ранней профессионализации детей, подверг критике ремесленное ученичество за его длительность и низкое качество обучения, нравственное и умственное отупление детей. Видный деятель чартизма Э. Джонс (1819–1869) назвал систему ученичества «одним из основных проклятий современной индустрии».

Новый подход к проблемам профессионального образования был обозначен в трудах К. Маркса и заключался в интеграции социальной, политической, экономической и образовательно-воспитательной функций профессиональной подготовки рабочих. Развивая идеи своих предшественников, К. Маркс одним из важнейших аспектов воспитания подрастающего рабочего поколения считал техническое обучение, которое знакомит с основными принципами всех процессов производства и одновременно дает ребенку или подростку навыки обращения с простейшими орудиями всех производств.

Был поставлен вопрос о профессиональной подготовке молодых рабочих нового типа, основанной на соединении их производительного труда с общим (умственным и физическим) образованием, сочетающей узкую специализацию с широким технологическим (политехническим) образованием и обеспечиваю-

шей в конечном счете не просто адаптацию рабочего к существующему разделению труда, а его подвижность, творческое отношение к деятельности и влияние на развитие технического прогресса. К. Марксом (1818–1883) и Ф. Энгельсом (1820–1895) был поставлен вопрос о социально и педагогически рациональной организации детского труда и его защите, о замене системы ученичества техническими школами. Эти идеи получили широкий отклик в социал-демократических педагогических кругах конца XIX – начала XX в.

В это же время под влиянием социально-экономических и социокультурных преобразований в западно-европейской педагогике возникло реформаторское движение за трудовую школу. Видным его деятелем был Г. Кершенштейнер (1854–1932) – реформатор профессионального образования в Германии. Важной задачей народной школы он считал общую трудовую подготовку к профессиональной деятельности. Для молодых рабочих, занятых в производстве, им были созданы так называемые дополнительные школы, которые давали общеобразовательную подготовку, связанную в то же время с профессией. Владельцы фабрик и мастерских обязаны были освобождать рабочих-подростков для школьного обучения на 8–10 часов в неделю с сохранением зарплаты.

Г. Кершенштейнером была заложена новая система фабрично-заводского ученичества, сочетавшая практическую работу на производстве с теоретическим обучением. Он считал, что профессиональная школа должна быть школой гражданственности. Эта система получила широкую известность во многих странах Европы как германская система профессионального обучения.

Развитие профессиональной педагогики в США связано с зарождением научного подхода к организации труда и производства, вызванного внедрением новых технологий, конвейерной организации труда, необходимостью повышения производительности и конкурентоспособности выпускаемой продукции. Движение научной организации труда было инициировано американским инженером Ф.У. Тейлором (1856–1915), а само применение новых методов организации труда и обучения рабочих получило название «тейлоризм». Наряду с мерами по уплотнению рабочего дня Тейлором были предложены идеи воспитания производственной культуры, рационализации труда и отдыха, учета в трудовой деятельности психофизиологии работающего человека. Тейлор ввел анализ и отбор трудовых операций и приемов, план-систему их освоения путем наблюдения за работой специальных мастеров, подбору и обучению которых

он уделял особое внимание. Тейлор заложил основы письменного инструктажа, сделал инструкционную карту не только производственным, но и педагогическим инструментом.

Идеи Тейлора о модернизации системы организации труда, обучения и в особенности переобучения рабочих на производстве были развиты его соотечественниками Ф. Джилбрегом, Г.Л. Гантом, Р.В. Сельвиджем, французом А.Файолем, которые особое внимание обратили на обучение рациональным приемам работы и трудовым движениям, разработку инструкционных карт, воспитание инициативы рабочего в совершенствовании производства. В условиях массового производства и пооперационного разделения труда на конвейере тейлоризм способствовал росту производительности труда, но одновременно вел к усилению напряженности труда, росту утомления, увеличению профессиональных заболеваний, за что подвергался критике со стороны деятелей рабочего движения.

Реформатором организации и методики профессионального обучения проявил себя один из основателей автомобилестроения Г.Форд (1863–1947). Внедрив массовое конвейерное производство, он разработал операционно-поточную систему обучения рабочих на основе пооперационного разделения труда. Это повысило интенсивность и производительность труда, но одновременно привело к деградации значительной части рабочих и сокращению сроков обучения (44% рабочих обучались в течение дня, 36% – до недели, 6% – одну-две недели и только 14% – от месяца до года). В дальнейшем были приняты меры по гуманизации труда рабочих на конвейере.

В конце XIX в. на Западе зародилась такая методика профессионального обучения, как практическая педагогика. Она была связана с созданием особых учебных мастерских на предприятиях, благодаря чему произошло отделение завода от мастерской. Здесь берет свое начало более продуманная по сравнению с эпохой ученичества «вещная» – предметная система, основанная на отборе усложняющегося комплекса работ – «вещей» – для производственного обучения, использовании не «приглядывания», а показа приемов отобранными мастерами.

## **Глава 8. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **8.1. Понятия «профессиональное образование» и «профессиональная подготовка»**

*Мало иметь хороший ум,  
главное – хорошо его применять.  
Р. Декарт*

В последние годы в педагогике 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. В Национальной доктрине отражены новые условия функционирования образования, ответственность социальных партнеров в вопросах качества общего и профессионального образования, а также воспитания подрастающего поколения.

Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества, включая преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности; осмысление новых тенденций в развитии образования, изменение его места и роли в общественных процессах; утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, новых наукоемких технологий и экономики; создание основы для устойчивого развития России.

**Профессиональное образование** предусматривает формирование личности, способной к эффективной реализации себя в сфере будущей профессиональной деятельности, к осуществлению и выполнению полного спектра профессиональных функций. Профессиональное образование – это социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ее ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности (Б.М. Бим-Бад).

**Профессиональное образование** – процесс и (или) результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением заранее установленными знаниями, умениями и навыками по конкретным профессиям и специальностям (А.Н. Лейбович).

«*Профессиональная подготовка* имеет целью ускоренное приобретение обучающимся навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ», – записано в Законе РФ «Об образовании».

**Профессиональная подготовка** в широком смысле – это организация обучения профессиональных кадров, различные формы получения профессионального образования; в узком смысле – ускоренная форма приобретения профессиональных навыков (А.Н. Лейбович).

**Профессиональное образование** в Российской Федерации является неотъемлемой составной частью системы непрерывного образования. В учебных заведениях профессионального образования формируется, по существу, тот кадровый потенциал для социально-экономических реформ в России, который определит будущее страны.

Изменившиеся социально-экономические условия на современном этапе развития общества привели к прогрессивным инновациям и в профессиональном образовании. Одной из особенностей современного этапа развития профес-

сионального образования является подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих иностранными языками, психологически готовых к профессиональной деятельности в новых условиях, способных принимать адекватные реальным ситуациям взвешенные самостоятельные решения, видеть перспективы и планировать стратегию и тактику развития современного производства и свою профессиональную деятельность.

Характерной особенностью современных образовательных программ становится их обращенность к личности каждого отдельно взятого человека, направленность на реализацию его образовательных запросов независимо от возраста и уровня образованности, способствуя тем самым выполнению социального заказа, предъявляемого обществом к образовательной системе.

Интенсивные изменения в социокультурной и экономической жизни российского общества требуют качественного преобразования характера и содержания профессиональной подготовки учащихся учреждений начального профессионального образования, студентов учреждений среднего и высшего профессионального образования: углубления мобильности и конкурентоспособности в различных профессиональных сферах деятельности, расширения профессионального поля этой деятельности, появления потребности в квалифицированных специалистах, умеющих адекватно реагировать на постоянно меняющиеся приоритеты на рынке интеллектуального труда.

*Профессиональное образование* может рассматриваться в рамках различных подходов (педагогического, психологического, экономического, социологического) как особый вид образования, процесс, система, деятельность, ценность, социальный институт. В рамках данных подходов к характеристике профессионального образования стоит задача выявления его социальной сущности и направленности, структуры и функций. Его значение для общества и личности позволяют рассматривать профессиональное образование как взаимосвязь и взаимодействие двух основных компонентов: производственно необходимого и социально необходимого образования. Конечно, в реальной действительности они переплетены и едины (хотя зачастую находятся в противоречивых отношениях между собой), и очень важно их функционально различать.

Главной задачей профессиональных учебных заведений является профессиональное формирование и развитие личности в соответствии с интересами, способностями и социально-экономическими потребностями общества. Про-

фессиональная подготовка выделяется как необходимый элемент формирования профессиональной направленности личности студентов в условиях стандартизации образования.

## 8.2. Профессиональное становление личности специалиста. Этапы профессионального становления

*Уча, мы сами учимся.  
Сенека*

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой даны следующие понятия: **профессионал** – человек, который занимается чем-нибудь профессионально (в отличие от любителя), настоящий профессионал – человек, который работает высоко профессионально, **профессионализм** – хорошее владение своей профессией, профессиональный – занимающийся чем-нибудь как профессией, а также являющийся профессией. Профессионал полностью отвечает требованиям данного производства, данной области деятельности, профессия – основной род занятий, трудовой деятельности.

Подструктурой профессионала является профессиональная компетентность. В толковых словарях компетентность определяют как осведомленность, эрудированность. *Под профессиональной компетентностью* понимают совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Основными компонентами профессиональной компетентности являются:

- социально-правовая компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;

- аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций.

Э.Ф.Зеер выделяет еще один вид компетентности – экстремальную профессиональную компетентность, т.е. способность действовать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов.

Т.В. Кудрявцев выделяет следующие стадии профессионального становления личности: возникновение и формирование профессиональных намерений; профессиональное обучение; активное освоение профессии и нахождение себя в производственном коллективе; полная реализация личности в профессиональном труде. Психологи предлагают иную периодизацию профессионального становления, выделяя следующие этапы:

- 1) оптации (12 – 17 лет), т. е. подготовки к сознательному выбору профессионального пути;

- 2) профессионального обучения (16 – 23 года);

- 3) развития профессионализма (от 23 лет до пенсионного возраста), т. е. вхождения в систему межличностных отношений в профессиональных общностях и дальнейшего развития субъекта деятельности (Е.А. Климов).

В поздней периодизации жизненного пути профессионала Е.А. Климов предлагает более подробную группировку фаз:

- 1) *оптация* – период выбора профессии в учебно-профессиональном заведении;

- 2) *адаптация* – вхождение в профессию и привыкание к ней;

- 3) *фаза интервала* – приобретение профессионального опыта;

- 4) *мастерство* – квалифицированное выполнение трудовой деятельности;

- 5) *фаза авторитета* – достижение профессионалом высокой квалификации;

- 6) *наставничество* – передача профессионалом своего опыта.

А.К. Маркова выделила пять уровней, которые включают в себя девять этапов становления профессионала.

1. *Допрофессионализм* включает этап первичного ознакомления с профессией.

2. *Профессионализм* состоит из трех этапов: адаптации к профессии, самоактуализации в ней и свободного владения профессией в форме мастерства.

3. *Суперпрофессионализм* также состоит из трех этапов: свободного владения профессией в форме творчества, овладения рядом смежных профессий, творческого самопроектирования себя как личности.

4. *Непрофессионализм* – выполнение труда по профессионально искаженным нормам на фоне деформации личности.

5. *Послепрофессионализм* – завершение профессиональной деятельности.

В психологии труда компетентность часто отождествляется с профессионализмом. Но профессионализм как высший уровень выполнения деятельности обеспечивается помимо компетентности также профессиональной направленностью и профессионально важными способностями. Исследование функционального развития профессиональной компетентности показало, что на начальных стадиях профессионального становления специалиста имеет место относительная автономность этого процесса, а на стадии самостоятельного выполнения профессиональной деятельности компетентность все более объединяется с профессионально важными качествами.

*Основными уровнями профессиональной компетентности* субъекта деятельности становятся *обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм*. Анализ профессиональной деятельности позволяет говорить о наличии трех уровней компетентности – *общекультурной компетентности* (уровня образованности, достаточного для самореализации личности, ориентации в культурном пространстве, основанного на общении как особой форме деятельности, обеспечивающей практическое и духовное единение людей и позволяющей оценивать конкретные явления культуры); *методологической компетентности* (уровень образованности, достаточный для самостоятельного творческого решения мировоззренческих и исследовательских задач теоретического или прикладного характера в разных сферах жизнедеятельности); *допрофессиональной компетентности* (уровня образованности, достаточного для получения после завершения общего образования профессионального образования в избранной области). Можно предположить, что имеет место и *профессиональная компетентность*.

Модель конкурентоспособной личности учитывает ключевые квалификации, которые были достаточно убедительно обоснованы в работе Э.Ф.Зеера «Психология личностно ориентированного профессионального образования».

Важнейшей особенностью профессионала является способность использовать, применять свои знания, умения и навыки, а также обобщенные способы выполнения действий. Эти психолого-дидактические конструкты называются компетенциями. Понятие «ключевые компетенции» было введено в начале 1990-х гг. Международной организацией труда в квалификационные требования к специалистам в системе последипломного образования, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров. В середине 1990-х гг. это понятие уже начинает определять требования к подготовке специалистов в профессиональной школе.

Компетенция рассматривается как общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий.

Приведем пять ключевых компетенций, которым придается особое значение в профессиональном образовании стран Европейского сообщества:

- *социальная компетенция* – способность брать на себя ответственность, совместно с другими людьми вырабатывать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопереживания личных интересов с потребностями предприятия и общества;

- *коммуникативная компетенция*, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Интернет;

- *социально-информационная компетенция*, характеризующая владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ;

- *когнитивная компетенция* – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию;

- *специальная компетенция* – подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, оценке результатов собственного труда (Э.Ф. Зеер).

### 8.3. Основные направления развития системы профессионального образования в России

*Не философскими откровениями в наше время  
может подвинуться наука педагогика, но  
терпеливыми и повсеместными опытами.*

*В.В. Розанов*

Основными тенденциями, определяющими развитие системы профессионального образования, являются непрерывность, интегративность, регионализация, стандартизация, демократизация, плюрализация.

Рассмотрим каждую из этих тенденций более подробно.

**Непрерывность образования.** Впервые концепция непрерывного образования была представлена на форум ЮНЕСКО (1965) крупнейшим теоретиком П. Ленграндом и вызвала огромный резонанс. В предложенной П. Ленграндом трактовке непрерывного образования была воплощена гуманистическая идея: она ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека: устраняется традиционное деление жизни на период учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

Основой для теоретического, а затем и практического развития концепции непрерывного образования явилось исследование Р. Даве, определившего принципы непрерывного образования. Р. Даве определяет 25 признаков, которые характеризуют непрерывное образование. По мнению исследователя, эти признаки можно рассмотреть как итог первой фундаментальной фазы научного исследования в данной области. Их перечень включает следующие принципы: охват образованием всей жизни человека; понимание образовательной системы как целостной, включающей дошкольное воспитание, основное, последовательное, повторное, параллельное образование, объединяющее и интегрирующее все его уровни и формы; включение в систему просвещения помимо учебных заведений и центров доподготовки формальных, неформальных и внефор-

мальных форм образования; горизонтальная интеграция: дом – соседи – местная социальная сфера – общество – сфера труда – средства массовой информации – рекреационные, культурные, религиозные организации и т.д.; связь между изучаемыми предметами; между различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным и т.п.) на отдельных этапах жизни; вертикальная интеграция: связь между отдельными этапами образования – дошкольным, школьным, послешкольным; между разными уровнями и предметами внутри отдельных этапов; между разными социальными ролями, реализуемыми человеком на отдельных этапах жизненного пути; между различными качествами развития человека (качествами временного характера, такими, как физическое, моральное, интеллектуальное развитие и т.п.); универсальность и демократичность образования; возможность создания альтернативных структур для получения образования; увязка общего и профессионального образования; акцент на самоуправление; на самообразование, самовоспитание, самооценку; индивидуализация учения; учение в условиях разных поколений (в семье, в обществе); расширение кругозора; интердисциплинарность знаний, их качества; гибкость и разнообразие содержания, средств и методик, времени и места обучения; динамичный подход к знаниям – способность к ассимиляции новых достижений науки; совершенствование умений учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий и атмосферы для учебы; реализация творческого и инновационного подходов; облегчение перемены социальных ролей в разные периоды жизни; познание и развитие собственной системы ценностей; поддержание и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личного, социального и профессионального развития; развитие воспитывающего и обучающего общества; учеба для того, чтобы «быть» и «становиться» кем-то; системность принципов для всего образовательного процесса.

Эти теоретические положения легли в основу реформирования национальных систем образования в мире (США, Япония, Германия, Великобритания, Канада, страны «третьего мира» и Восточной Европы).

Несмотря на принятие решения о курсе на создание системы непрерывного образования, в РФ пока еще нет общенациональной концепции, а есть только направления развития. Безусловно, это замедляет процесс реформирования. По всей видимости, путь к реформированию системы образования в нашей

стране лежит через инновационную практику. Этот путь не самый короткий и не самый простой. Кроме того, необходимо учитывать все имеющиеся тенденции, присущие процессу реформирования за рубежом. В основе непрерывного образования лежит идея развития человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни.

В этой связи непрерывным может считаться образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому человеку возможности реализации собственной программы обучения. Реализация непрерывного многоуровневого профессионального образования привела к созданию учебных заведений с разной организацией профессиональной подготовки, интегрирующих образовательные программы различных систем профессионального образования: начального, среднего и высшего. Как показали исследования, в настоящее время в стране расширяется сеть образовательных учреждений, в которых создаются условия для перехода к разноуровневым, многоступенчатым, преемственным и вариативным образовательным программам.

Понятие «непрерывное профессиональное образование» можно отнести к личности, образовательным программам и образовательным процессам, а также к организационным структурам. В каждом из приведенных отношений в это понятие включается свой смысл. Задачей любого учебного заведения начального, среднего и высшего профессионального образования является создание условий, способствующих самореализации личности обучаемого и его дальнейшего развития.

***Интегративность образования.*** Данная тенденция наиболее четко была выражена на первом этапе реализации непрерывного образования в западных странах и бывшем СССР. В документе ЮНЕСКО, подготовленном для XIX Генеральной конференции ООН, непрерывное образование трактовалась как средство связи и интеграции, позволяющее синтезировать ряд элементов в уже существующей системе образования и как основополагающий принцип организационной перестройки различных звеньев системы образования.

Все это в последние два десятилетия способствовало появлению в большинстве регионов тенденции к комплексному преподаванию и передаче научно-технических знаний. В интеграционном процессе возникло множество проблем.

Первый их круг связан с теми проблемами, которые касаются определения удельного веса или доли научно-технической информации в учебных программах сферы обязательного и специального образования, а также с теми, которые затрагивают методы комплексного преподавания научно-технических дисциплин, возрастных групп или уровней обучения. По выводам комиссии ЮНЕСКО, различия по научно-технической оснащенности (насыщенности) учебных программ, существующие в разных регионах мира, в большей степени проявляются на 1-й ступени обучения (в начальных классах) и сглаживаются на 11-й, хотя и здесь существует разница.

Второй круг проблем связан с экономикой. Этот процесс происходит на глобальном уровне: образование все в большей степени привязывается к экономике. Связь между учебными заведениями и работодателями легче устанавливается, конечно, там, где имеется высокоорганизованная структура промышленности.

Однако опыт нашей страны и стран Восточной Европы, «где происходит перестройка экономики в целом, – как отмечалось в Докладе ЮНЕСКО, – показывает, что тесные связи между школой и работодателями – связи, которые уже давно создавались в этом регионе, – сами по себе не могут обеспечить такого положения, при котором знания и навыки, полученные выпускниками школ, были бы использованы в полной мере». Имеющийся опыт должен трансформироваться к потребностям рыночной экономики, должны быть найдены и установлены качественно новые связи с экономическими структурами, и лучше всего на уровне региона, поскольку еще отсутствует единая федеральная концепция непрерывного образования.

В странах с развитой рыночной экономикой вопрос о связи производства и системы обучения решается следующим образом: для реализации конкретной производственной цели крупные корпорации делают заказ на подготовку необходимых специалистов всех уровней в соответствующих учебных заведениях, или корпорации открывают на свои средства учебный комплекс. Процесс слияния науки и производства (индустриализация науки) влечет за собой изменение в системе образования: создаются новые дисциплины и курсы, носящие проблемный и междисциплинарный характер, различные формы получения образования, типы учебных заведений, виды переподготовки и т.д.

Главной задачей учреждения профессионального образования становится подготовка компетентного рабочего.

**Стандартизация образования.** Стандартизация начального профессионального образования требует учета специфической цели и задач данного уровня образования. Разработка стандарта профессионального образования позволяет выполнить следующие условия:

1) установить базовый уровень, обеспечивающий продолжение образования, необходимый минимальный уровень квалификации рабочего или специалиста-профессионала;

2) повысить качество подготовки специалистов путем расширения профессионального профиля, универсализации содержания образования, внедрения прогрессивной блочно-модульной системы обучения, контроля за эффективностью деятельности учебных заведений;

3) упорядочить нормативно-правовые аспекты подготовки всех субъектов системы профессионального образования, установить его преемственную связь в условиях непрерывного образования;

4) обеспечить конвертируемость (надежность) профессионального образования внутри государства и за его пределами для беспрепятственного участия в международном рынке труда.

**Демократизация и плюрализация образования.** Одним из направлений образовательного процесса является демократизация системы образования. В образовании процесс демократизации прошел этап, на котором были обеспечены его доступность, бесплатное общее образование, равноправие при получении профессионального и высшего образования на основе способностей каждого, направленные на полное развитие личности, на увеличение уважения к правам человека и основным свободам. В процессе демократизации системы образования среда обучения за пределами традиционных форм образования меняется, меняются и нетрадиционные формы, которые пока еще слабо развиты (неформальное, возобновляемое образование).

С профессиональной точки зрения, для их развития нужно разработать диверсифицированные программы, которые могли бы способствовать созданию локальных систем образования, обеспечив эффективность процесса децентрализации системы образования, что означает углубление ее демократизации. Диверсификация, или расширение перечня выполняемых услуг – объективный

процесс, способствующий выживанию учебных заведений (расширение перечня услуг учебного характера, обеспечение трудоустройства преподавателей и др.). Неотъемлемым условием демократизации образования является и контроль со стороны общества. Плюрализм должен обеспечиваться поддержкой независимых партий и организаций: ассоциаций родителей, учащихся, учителей и профсоюзов.

Другое направление, которое может интерпретироваться на нескольких уровнях, – это создание «рынка» учебных заведений. Одним из средств обеспечения подлинного права на выбор образования является в действие закона спроса и предложения в области образования. Повсюду в мире «рынок» образования находится влиянием и контролем государства. Без внесения рыночного элемента в деятельность учебных заведений и притока средств от предприятий, предпринимателей, родителей (наряду с государственными инвестициями) образование вряд ли способно эффективно функционировать.

В условиях экономического (непрекращающегося спада производства, сокращения финансирования системы образования), общественного (обнищания населения, его поляризации), идеологического (отсутствия сформированной государственной идеологии) кризиса и национальных конфликтов крайне трудно определить пути решения проблем, связанных с плюрализацией образования.

И, тем не менее, на основе уже происходящих в отечественной системе образования перемен можно обозначить следующие характерные признаки данного процесса: децентрализация системы образования; создание негосударственных учебных заведений; открытие конфессиональных учебных заведений; введение двуязычного обучения; расширение способов приобретения знаний; создание региональных и национальных учебных заведений; разработка и введение в учебные программы национально-регионального компонента.

## Глава 9. НАЧАЛЬНОЕ, СРЕДНЕЕ И ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

### 9.1. Начальное профессиональное образование как социально-педагогическая система

*Сосредоточиться на учащемся, который не учится,  
изменить учебную среду, задание и (или) предмет  
обучения так, чтобы учащийся смог учиться.*

*Бетти Луи Ливер*

В настоящее время в России сложилась определенная система учреждений профессионального образования разного уровня: начального (профессиональные училища и лицеи), среднего (техникумы и колледжи) и высшего (институты, академии и университеты). Несмотря на такое многообразие профессиональных учебных заведений, их нормальное развитие сдерживается дискретным характером и жестким иерархическим делением признанных государством уровней профессионального образования (образовательные цензы).

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

Новос качество политехнической подготовки учащихся – формирование системы знаний, умений и навыков об общих научных основах производства на основе взаимосвязи общеобразовательных предметов с предметами профессионально-технического цикла. Разработка проблем соединения обучения с производительным трудом в условиях учреждений начального профессионального образования нашла отражение в работах П.Р. Атутова, Н.И. Бабкина, С.Я. Батышева, А.Т. Глазунова, В.Г. Разумовского, П.И. Ставского, С.Г. Шаповаленко, Д.А. Эпштейна).

Общеобразовательные предметы не только являются базой для изучения специальных предметов, но и способствуют повышению качества профессиональной подготовки учащихся. С другой стороны, изучение специальных предметов помогает учащимся не только закрепить полученные знания по общеоб-

разовательным предметам, но дополняет и углубляет их при рассмотрении научных основ техники, технологии, организации и экономики производства. Речь идет не о насыщении уроков общеобразовательных предметов материалом профессионального цикла или, наоборот, о том, чтобы наполнить уроки профессионально-технического цикла материалом общеобразовательных предметов, придавая им структуру других предметов, но лишь о синтезе знаний, навыков и умений по разным предметам, о совершенствовании структуры собственного предмета.

Изучение практики работы учреждений начального профессионального образования показывает, что взаимосвязь предметов можно осуществлять по следующим направлениям.

1. Профессиональная направленность общеобразовательных предметов и углубленное изучение такого предмета, который близок к определенной группе изучаемых профессий. Такая направленность общеобразовательных предметов имеет несколько аспектов:

– познавательный аспект, связанный с формированием профессионального мастерства. Один и тот же общеобразовательный предмет может иметь несколько вариантов профессиональной направленности. Выбирается такая схема и такая совокупность основополагающих понятий, которые чаще всего применяются на практике и удовлетворяют требованиям развития как в системе общеобразовательных, так и профессионально-технических предметов.

Для этих целей по каждому общеобразовательному предмету вычленяются основные знания, умения и навыки, которыми должны овладеть будущие рабочие. Отобранный для учебных целей материал должен быть профессионально значимым и постоянно использоваться в каждой теме, на каждом уроке. Его необходимо строго дозировать;

– мировоззренческий аспект, позволяющий формировать у учащихся систему взглядов на природу, общество, человеческие отношения, а также определять ведущие идеи, влияющие на формирование личности;

– нравственно-этический аспект, связанный с формированием личности будущего рабочего, воспитанием коллективистских черт, верности гражданскому долгу и др.

2. Более углубленное изучение профессионально значимых теорий, законов и закономерностей, а также категорий, понятий и зависимостей в общеоб-

разовательных предметах. Из всей системы знаний следует выделять и интенсивно формировать те из них, которые наиболее близки к профессиональной подготовке.

3. Углубленное изучение профилирующих тем общеобразовательных предметов.

4. Разработка системы лабораторных работ, позволяющей создавать реальную производственную деятельность в учебных условиях и формировать не только общетрудовые, но и профессиональные умения и навыки.

5. Составление и решение задач с производственным содержанием и преподавание предметов естественно-математического цикла как органической части общей системы обучения.

6. Конкретизация общих математических законов и зависимостей на учебном материале предметов профтехучилища. Например, в обучении математике решение задач с применением материала других предметов; решение задач с применением математики в условиях производственного обучения.

7. Отбор узловых (опорных), характерных для данной группы профессий вопросов, позволяющих генерализовать основные идеи и выделить знания, близкие к изучаемой профессии.

8. Использование тренажеров для повышения научного уровня преподавания.

9. Осуществление взаимосвязи общего и профессионального обучения через разработку системы комплексных домашних заданий.

10. Опора содержания профессионально-технического обучения на систему знаний по основам наук.

11. Разработка комплексных межпредметных заданий с производственным содержанием, синтезирующих знания, навыки и умения из разных предметов, требующих от мастера и преподавателя мер постепенного обобщения связей путем разработки совокупных заданий.

Обеспечение взаимосвязи общеобразовательной и профессионально-технической подготовки потребует существенной перестройки методов и средств обучения, организации учебно-воспитательного процесса на новых началах.

*Модель рабочего широкого профиля.* В настоящее время основой разработки учебно-программной документации является профессионально-

квалификационная характеристика, которая в свою очередь разрабатывается на базе тарифно-квалификационных справочников. Но эти справочники служат в первую очередь целям тарификации и нормирования работ, а разрабатываемые на их основе характеристики отражают лишь знания, умения и навыки, необходимые рабочему в данное время, они не учитывают перспективы развития предприятий. Основой для их разработки может стать прогностическая модель рабочего широкого профиля, своеобразный эталон. Основой такой модели являются: изучение труда передовых рабочих и новаторов производства; выяснение структуры их познавательной и профессиональной деятельности; определение объема знаний, навыков и умений, которые они применяют в своей работе; установление условий, в которых всесторонне развивалась данная личность, проявлялись ее способности, воспитывались профессионально важные личностные качества; определение степени выраженности профессионально важных качеств личности на основании данных педагогических наблюдений, педагогического эксперимента.

Сопоставляя идеальную модель с фактически сложившейся, можно определить масштабы и содержание профессионального обучения и воспитания молодежи. Иными словами, разработка такой модели позволит пересмотреть всю систему подготовки и повышения квалификации рабочих. На достижение ее должен быть направлен комплекс учебно-воспитательных мероприятий на всех этапах формирования рабочего широкого профиля.

Для получения опережающей информации о содержании и средствах обучения необходимо прогнозирование. Оно позволит лучше увидеть завтрашний день, разработать модель рабочего широкого профиля, ее параметры, определить те качества, которыми должен обладать рабочий, чтобы не просто зафиксировать отдаленность или приближенность уровня профессиональной подготовки и воспитанности к идеалу, но и иметь возможность предметно судить о том, насколько он далек от эталона. Подобная модель необходима руководящим органам, чтобы контролировать ход учебно-воспитательного процесса; педагогу, чтобы изучать свой «материал» и целенаправленно работать с ним по специальным планам.

Подобная модель позволит выявить структуру личностных качеств, способностей, черт характера и особенностей развития форм мышления, объема знаний, навыков и умений, необходимых в процессе трудовой деятельности;

представить цели и определить пути, а также основные виды, формы, средства и методы обучения и воспитания рабочих.

Разработчикам учебных программ нужно знать, какими будут предприятия различных отраслей народного хозяйства через 5 – 15 лет, какие профессии потребуются для обслуживания производства, каким уровнем знаний, навыков и умений рабочие должны будут обладать, чтобы квалифицированно выполнять свою работу. Необходимо предвидеть, как под влиянием технического прогресса изменятся условия труда рабочих, какие появятся новые машины, какие новые требования возникнут в связи с этим к подготовке рабочих и как эти задачи будут решаться в будущем.

Такая подготовка рабочих позволит не только обеспечивать эксплуатацию оборудования, находящегося в данное время на предприятии, но и учитывать тенденции его развития. Благодаря этому на предприятии будет создан резерв квалифицированных рабочих. При таком подходе к перспективному планированию подготовки и повышения квалификации обучение рабочих будет проводиться с большим опережением: оно как бы забегает вперед, ведет за собой процесс развития человека, быстро устраняя разрыв между стремительно умножающимся объемом знаний и способностью ее усвоения каждой отдельно взятой личностью.

Решение практически любой фундаментальной проблемы современности находится в непосредственной связи с разработкой путей решения проблем профессиональной подготовки высококвалифицированных кадров. Растущая потребность в рабочих высокой квалификации, умеющих адекватно реагировать на постоянную смену приоритетов на рынке труда, производить конкурентоспособную продукцию, принимать адекватные реальным ситуациям взвешенные самостоятельные решения, видеть перспективы и планировать стратегию и тактику развития производства, позволила обществу осознать тот факт, что базовое образование является лишь первым этапом непрерывного совершенствования ключевых профессиональных компетенций рабочего.

*Профессиональная характеристика квалифицированного рабочего* или служащего является одним из основных элементов государственного стандарта профессионального образования. Это многофункциональный документ, ориентированный на работодателей – предприятия и организации, граждан (в целях профконсультации и профориентации), учебные заведения и научно-

методические организации системы образования (для разработки учебно-методических материалов, подготовки преподавателей и учебно-материальной базы, на службу занятости (подбор рабочих мест, планирование и организация подготовки незанятого населения) и т. п.

*Принципы создания и характеристика Перечня профессий.* Систематизация Перечня проводилась в соответствии с крупными отраслевыми комплексами. Структура Перечня соответствует укрупненным направлениям и видам хозяйственной деятельности. Благодаря этому новая номенклатура профессии содержит не 200 разделов Единой тарифной квалификационной сетки, как это было ранее, а 42 крупных отраслевых комплекса, что позволит значительно упростить процессы интеграции профессиональной подготовки, управления профессиональным обучением и распределения рабочих кадров.

Принята двухступенчатая иерархия профессионального разделения труда. Наряду с традиционным для системы профтехобразования термином «профессия» в Перечень введен термин «специальность». Специальность рассматривается в данном случае как конкретная область трудовой деятельности в рамках профессии. Основной единицей Перечня являются профессии, которые объединяют специальности, родственные по общности технико-технологических параметров, производства и/или трудовых функций. Целью такой интеграции является расширение профиля подготовки, унификация учебно-программной документации и повышение социальной защищенности работников в современном рынке труда.

В Перечень, наряду с традиционными, введены профессии, отражающие потребность в подготовке кадров, характерных для рыночных методов хозяйствования.

## **9.2. Требования к уровню квалификации преподавателей и мастеров профессионального обучения**

*То, что мы знаем – ограничено,  
а что не знаем – бесконечно.*

*Лаплас*

Специфика профессионального образования (по сравнению с общим) состоит в большом разнообразии профессий и специальностей, форм подготовки работников, достаточно коротком сроке существования учебно-программной

документации, так как содержание профессионального обучения непосредственно связано с быстро изменяющимся в результате научно-технического прогресса содержанием труда. Причем имеет место следующая закономерность: для низших ступеней профессионального образования эти изменения происходят чаще, чем для высших (например, для рабочих, имеющих дело непосредственно с техникой и технологией, содержание труда меняется быстрее, чем для инженера, имеющего дело с научно-техническими основами и методами проектирования техники и технологии).

Важным теоретическим положением концепции государственного стандарта профессионального образования является обоснование ведущей роли понятий «квалификация» и «уровень квалификации».

*Ступень квалификации* – это завершенный этап подготовки кадров в системе непрерывного профессионального образования, характеризуемый определенным объемом и соотношением общего и профессионального образования, требуемого для освоения профессии (специальности). Совокупность ступеней квалификации составляет квалификационную структуру профессионального образования, которая отражает традиции и тенденции развития профессиональной подготовки в России, определяет роль и место профессии или специальности в экономической системе и учитывает фактически сложившиеся требования стандарта профессионального образования развитых стран.

*Уровень квалификации* характеризует профессиональное мастерство конкретной личности в рамках определенной ступени. Уровень квалификации зависит от обученности индивидуума и в этом контексте характеризуется такими достаточно объективными и диагностично проверяемыми параметрами, как объем, диапазон и качество знаний и умений.

Следует отметить, что в силу двуединости категории «квалификация» ступень квалификации может применяться и для характеристики личности, освоившей ту или иную профессию, и статуса самой профессии. Чем сложнее профессия, тем больше времени требуется для ее освоения, тем дороже обходится государству подготовка рабочего по этой профессии и тем выше должен быть ее статус (ступень квалификации). Уровень квалификации является только личностной характеристикой и при стандартизации профессионального образования в расчет не принимается. Он может учитываться при решении вопросов дифференциации оплаты труда, присвоении работникам разрядов и категорий.

Профессии и специальности могут быть ранжированы по ступеням квалификации. В современной системе непрерывного профессионального образования РФ целесообразно выделить пять основных ступеней квалификации.

*Первая ступень* квалификации предполагает, основное общее образование в сочетании с ускоренной профессиональной подготовкой, получаемой в различных формах.

*Вторая ступень* подразумевает основное общее образование и профессиональное образование по профессиям соответствующей группы в учреждениях начального профессионального образования, на одно-двухгодичных отделениях.

*Третья ступень* характеризуется сочетанием среднего общего и профессионального образования в учреждениях начального профессионального образования на двух-трехгодичных отделениях.

*Четвертая ступень* предполагает среднее общее образование и профессиональное образование в «продвинутых» учебных заведениях, таких, как профессиональные лицеи, техникумы, колледжи.

*Пятая ступень* соответствует различным уровням высшего образования.

Степень интеллектуальности труда отражает соотношение умственной и мануальной деятельности. Наукоемкость характеризует специфику трудовой деятельности, обусловленную технико-технологическими особенностями производства, и отражает степень технического прогресса в отрасли. Многофункциональность характеризует сложность труда, свидетельствуя о множественности и разнообразии выполняемых функций.

### **9.3. Система среднего профессионального образования**

*Зачем приспосабливать ребенка к системе воспитания?  
Не лучше ли приспособить эту систему к ребенку?*

*Ж.-Ж. Руссо*

Среднее профессиональное образование в России имеет целью подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, среднего (полного) и начального профессионального образования. Необходимость особой

подготовки кадров средней квалификации выдвинута процессами специализации труда.

Профессиональные образовательные учреждения средней школы возникли еще в XVII в., однако как особая ступень в системе профессионального и общего образования они сформировались в конце XIX – начале XX в. под влиянием усложнения труда и его организации в условиях развитого крупного машиностроительного производства. Становление системы среднего профессионального образования связано с развитием и перестройкой содержания как профессионального, так и общего образования. Соотношение профессиональных и общеобразовательных аспектов подготовки обуславливалось в основном социально-экономическими и организационно-производственными факторами.

В конце XIX в. было известно 143 средних специальных учебных заведения, подведомственных различным министерствам, однако субсидии министерств были недостаточными. Открытие учебных заведений было делом частной инициативы.

После 1917 г. в России была осуществлена коренная перестройка среднего профессионального образования: оно стало частью народного образования (Э.Н. Гусинский, Н.Н. Кузьмин, Ю.И. Турчанинова).

В начале 1920-х гг. еще не было достигнуто единства уровня подготовки специалистов средней квалификации. На Украине техникумы готовили инженеров узкой специализации, а в РСФСР – помощников инженеров. Сроки обучения и правила приема были различными, учебно-материальная база многих техникумов была неудовлетворительной. К началу 1929 г. Центральный Исполнительный Комитет и Совет Народных Комиссаров СССР приняли постановление «Об установлении единой системы индустриально-технического образования», в соответствии с которым среднее профессиональное образование стали реализовывать в техникумах со сроком обучения 3–4 года на базе семилетней школы. Существенные изменения были внесены в организацию учебного процесса, увеличился объем практического обучения.

В 1930-е гг. шло тесное сближение теоретического обучения с производственной практикой, специализация техникумов по отраслевому принципу, многие учебные заведения реорганизовывались в отраслевые.

В годы Великой Отечественной войны работники и учащиеся средних специальных заведений вместе со всем народом всемерно помогали армии и тылу.

В 1944 г. состоялось первое Всесоюзное совещание работников среднего специального образования. Были рассмотрены вопросы о первоочередном строительстве новых техникумов и о разработке мероприятий по восстановлению техникумов в освобожденных от врага районах.

Произошедшая в России в 1990-х гг. смена государственно-политического устройства создала принципиально новую ситуацию в сфере образования. Документами, определяющими деятельность средней профессиональной школы стали Закон Российской Федерации «Об образовании» и Типовое положение об образовательном учреждении среднего профессионального образования. В настоящее время среднее профессиональное образование играет значительную роль при удовлетворении образовательных потребностей личности, общества и государства: на сегодня 22% населения России имеют среднее профессиональное образование.

В экономике и социальной сфере России занято около 21 млн специалистов со средним профессиональным образованием, что составляет 34% от общей численности занятых или 62% от общей численности занятых специалистов со средним профессиональным и высшим профессиональным образованием.

Можно выделить следующие основные направления деятельности (функции) специалистов со средним профессиональным образованием в отраслях экономики, имеющие устойчивый характер:

- 1) подготовка и обработка технической, технологической и другой информации в целях обеспечения принятия инженерных решений;
- 2) обеспечение функционирования сложных технических и технологических систем и управление ими;
- 3) управление деятельностью первичных трудовых коллективов.

В отраслях социальной сферы специалисты со средним профессиональным образованием осуществляют деятельность в области образования, здравоохранения, права, физической культуры и спорта, культуры и искусства и др.

Специалисты со средним профессиональным образованием экономического профиля решают оперативные экономико-организационные задачи в экономических и финансовых службах предприятий и организаций, подразделений, ответственных за статистическую отчетность и бухгалтерский учет.

В соответствии с особенностями современного исторического этапа и перспективами развития экономики и социальной сферы происходит увеличение потребности в специалистах среднего звена, изменение их роли, места и функций, повышение требований к компетентности, технологической культуре и качеству труда.

Возрастает востребованность специалистов среднего звена в сервисном обслуживании населения (техническом, технологическом, информационном, транспортно-коммуникационном, социально-культурном сервисе), где они являются наиболее массовой и мобильной частью рабочей силы.

Развитие малого предпринимательства не только расширяет сферу использования специалистов среднего звена, но и предоставляет им принципиально новые возможности по самостоятельному созданию рабочих мест для себя и других.

Современные требования к среднему профессиональному образованию определяют необходимость согласованного взаимодействия всех субъектов образовательного пространства. В качестве основы такого взаимодействия выступает «Программа развития среднего профессионального образования России на 2000–2005 годы», которая является основным концептуальным документом в области среднего профессионального образования и представляет собой конкретизацию и расширение Федеральной программы развития образования в целях создания правовых, экономических, организационных, методических, научных условий для развития среднего профессионального образования.

Расширяется многоуровневость, многопрофильность и многофункциональность образовательных учреждений среднего профессионального образования (В.И. Байденко, Л.И. Гурье, Г.И. Ибрагимов, М.М. Левина, Т.Ю. Ломакина, В.И. Мигаль, И.П. Смирнов).

Образовательные учреждения все в большей мере реализуют свои права в сфере академической и хозяйственной автономности, расширяют спектр не только образовательных, но и других услуг, предоставляемых населению, организациям и предприятиям различных организационно-правовых форм. Усиливается взаимодействие системы среднего профессионального образования с региональными социально-экономическими структурами.

Таким образом, *среднее профессиональное образование* обеспечивает условия не только для получения специальности, но и для дальнейшего продвижения личности в образовательной среде.

Относительно краткие сроки и низкая стоимость обучения по программам среднего профессионального образования делают его получение более экономичным как для отдельных граждан, так и в масштабах государства.

Среднее профессиональное образование отнюдь не является образовательным уровнем, имеющим место только в российской образовательной системе. Аналоги российскому среднему профессиональному образованию (как по содержанию, так и по типам образовательных учреждений) существуют в образовательных системах всех экономически развитых стран. Востребованность данного образовательного уровня подтверждается мировой практикой.

В соответствии с Международной стандартной классификацией образования (МСКО) ЮНЕСКО среднее профессиональное образование соответствует уровню 5В МСКО–1997 (первый этап третичного образования, более практико-ориентированные программы) и представляет собой практико-ориентированное высшее или доуниверситетское высшее образование.

Место российского среднего профессионального образования в контексте МСКО определяют следующие характеристики:

- 1) подготовка кадров для интеллектуальной деятельности;
- 2) практико-ориентированность образовательных программ;
- 3) более низкий уровень квалификации выпускников, чем в системе высшего профессионального образования;
- 4) относительно небольшой срок реализации образовательных программ;
- 5) преимущественная реализация образовательных программ в учебных заведениях довузовского уровня.

Образование этого уровня осуществляют такие образовательные учреждения, как двухгодичные колледжи (США), младшие и технические колледжи (Япония), колледжи системы дальнейшего образования и политехники (Великобритания), специальные училища, школы техников, профессиональные и специальные академии (Германия), секции старших техников (Франция).

Выпускники, завершившие обучение по таким программам, получают квалификации младшего специалиста (США) или техника (Великобритания, Германия, Франция).

Качество подготовки специалистов среднего звена, их конкурентоспособность и профессиональная мобильность в значительной степени определяются содержанием среднего профессионального образования, формируемым с учетом интересов личности, потребностей рынка труда, перспектив развития экономики и социальной сферы.

Основными тенденциями развития содержания среднего профессионального образования являются следующие:

- 1) расширение перечня направлений подготовки специалистов среднего звена;
- 2) дифференциация содержания среднего профессионального образования;
- 3) развитие его гибкости и вариативности;
- 4) гуманизация и гуманитаризация;
- 5) усиление общенаучной и общепрофессиональной подготовки;
- 6) информатизация содержания среднего профессионального образования;
- 7) его преемственность с другими уровнями образования.

*Дифференциация* содержания среднего профессионального образования проявляется через разнообразные профессиональные образовательные программы. В настоящее время среднее профессиональное образование реализуется по двум основным профессиональным образовательным программам базового уровня и повышенного уровня.

Развитие *гибкости и вариативности* содержания образования обеспечивается путем предоставления образовательным учреждениям академических свобод в его формировании с учетом интересов абитуриентов, студентов, работодателей, перспектив развития экономики и социальной сферы регионов.

*Гуманизация и гуманитаризация* содержания среднего профессионального образования обеспечивают формирование у специалистов целостного мировоззрения, миропонимания и развития подлинной духовности личности, интереса к решению социально-политических проблем.

Усиление общенаучной и общепрофессиональной подготовки обеспечивает целостность восприятия будущей профессиональной деятельности, понимание закономерностей, взаимосвязей фактов и явлений, характерных для общепрофессионального знания в рамках как направления подготовки (группы

специальностей), так и конкретной специальности, развивает способность к формированию междисциплинарных знаний. Отличительной особенностью содержания среднего профессионального образования является его практико-ориентированность. В структуре профессиональных образовательных программ практическое обучение составляет 40–60% от общего бюджета времени.

Перспективы развития содержания среднего профессионального образования связаны с его интеллектуализацией, суть которой заключается в развитии у студентов системного мышления, включающего в себя целеполагание, проектирование и планирование своей деятельности, контроль за ее выполнением и оценку собственных действий, критический разбор и выработку выводов; в формировании у студентов научной картины мира, умений научно-исследовательской работы. Осуществляется поэтапное формирование комплексной системы оценки качества подготовки специалистов в средних специальных учебных заведениях.

Важным направлением совершенствования организации образовательного процесса является формирование *системы дистанционного образования*, обеспечивающей повышение территориальной доступности обучения в средних специальных учебных заведениях путем использования средств и методов телекоммуникационного доступа к информационным ресурсам.

Важное место в деятельности учреждений системы среднего профессионального образования занимает воспитательная работа. Реализуется «Программа развития воспитания в системе среднего профессионального образования России на 2000-2005 годы».

Развитие экономики и социальной сферы формирует новые требования к специалисту среднего звена. На первый план выходят такие профессиональные и личностные качества, которые позволяют ему адаптироваться, жить и работать в новых социально-экономических условиях. Среди этих качеств следует выделить системное мышление, экологическую, правовую, информационную, коммуникативную культуру, культуру предпринимательства; умение осознавать себя и демонстрировать другим свои качества; способность к осознанному анализу своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности, приобретению новых знаний; творческую активность; ответственность за выполняемую работу. Это обуславливает необходимость перехода системы среднего профессионального образования к реализации модели опережающего

образования, в основе которого лежит идея развития личности, самой системы профессионального образования и ее влияния на основные общественные процессы. Опережающее образование в отличие от традиционного ориентируется в подготовке специалистов не столько на конкретную профессиональную деятельность, сколько на формирование готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений и обеспечивает профессиональную мобильность и конкурентоспособность выпускника, отвечающего запросам современного и перспективного рынков труда (А.М. Новиков).

Большую роль в обеспечении удовлетворения образовательных потребностей играет подготовка специалистов в колледжах. В настоящее время в системе среднего профессионального образования функционируют более 960 колледжей (37% от общего количества учебных заведений), представляющих собой общеобразовательные учреждения нового вида, имеющих более высокие качественные характеристики реализации образовательных программ. Колледжи реализуют программы не только среднего, но и начального, а также дополнительного профессионального образования (повышения квалификации, профессиональной переподготовки кадров, оказания содействия местным органам службы занятости и трудоустройства населения в виде организации курсов, семинаров, индивидуальной подготовки и др.).

Среднее профессиональное образование участвует в интеграционных процессах между учебными заведениями как внутри уровня («горизонтальная» интеграция средних специальных учебных заведений между собой), так и между уровнями («вертикальная» интеграция средних специальных учебных заведений с высшими учебными заведениями и учреждениями начального профессионального образования).

В условиях значительного снижения бюджетного финансирования образовательная политика отраслевых и региональных органов управления средним профессиональным образованием направлена на формирование системы многоканального и многоуровневого финансирования образовательных учреждений за счет различных источников.

*Основными задачами* развития системы среднего профессионального образования в настоящее время являются следующие:

- 1) достижение заданного качества среднего профессионального образования;

2) повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников на рынке труда;

3) достижение соответствия между образовательными и профессиональными интересами личности, потребностями рынка труда и объемами подготовки специалистов различных профилей;

4) развитие воспитательного потенциала образовательных учреждений среднего профессионального образования;

5) повышение доступности среднего профессионального образования, направленное на улучшение удовлетворения потребностей населения в получении образования по различным профилям.

#### **9.4. Содержание профессионального образования**

*Искусство отбора материала для работы учеников имеет в педагогическом деле огромное значение.*

*С.Т. Шацкий*

*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, такими, как Перечень профессий и специальностей – на уровне начального профессионального образования (НПО); классификатор специальностей – на уровне среднего профессионального образования (СПО); Перечень направлений подготовки и специальностей – на уровне высшего профессионального образования (ВПО).

В Перечне профессий и специальностей НПО профессии «ранжированы» по ступеням квалификации, что регламентирует объем и соотношение общего и профессионального образования, требуемого для их освоения. Применительно к каждой профессии определены минимальные (базовые) сроки обучения, возможные специальности.

Классификатор специальностей СПО систематизирует специальности подготовки специалистов данного уровня по группам родственных специальностей.

На уровне ВПО Перечень состоит из двух частей: Перечня направлений подготовки бакалавров и магистров и Перечня специальностей.

Такая структура Перечня отражает структуру ВПО, которая в настоящее время имеет две самостоятельные ветви:

– *профессионально ориентированное* (т.е. ориентированное на конкретную профессию) высшее образование, содержание которого дифференцировано по специальностям. Это традиционная, сложившаяся еще в советский период моноступенчатая модель высшего образования;

– *наукоориентированное* высшее образование, которое включает две ступени – бакалавриат и магистратуру. Это новая, многоуровневая модель высшего образования, которая введена с ориентацией на зарубежный опыт и не предполагает подготовку обучающегося к конкретной профессиональной деятельности, поэтому содержание образования дифференцируется по направлениям подготовки, выделенным в соответствии с областями наук.

Перечни специальностей и направлений подготовки устанавливаются в порядке, определяемом Правительством РФ.

Содержание образования каждого уровня, согласно Закону РФ «Об образовании», определяется соответствующей *образовательной программой*. Однако понятие «образовательная программа», хотя оно и было введено законом, в сфере профессионального образования по существу не является нормативным, поскольку такой документ в образовательной практике учреждений НПО, СПО и ВПО не используется.

Силу нормативного документа на этих уровнях образования имеет *государственный образовательный стандарт* (ГОС), также получивший правовое закрепление в Законе РФ «Об образовании», согласно которому порядок разработки, утверждения и введения государственных образовательных стандартов определяется Правительством РФ.

ГОСы включают несколько компонентов: федеральный, национально-региональный и компонент образовательного учреждения. Федеральный компонент ГОСа определяет в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

ГОС среднего профессионального образования (утвержден Постановлением Правительства Российской Федерации от 18 августа 1995 г. № 821) устанавливает:

1) структуру среднего профессионального образования, документы государственного образца о среднем профессиональном образовании;

2) общие требования к основным профессиональным образовательным программам среднего профессионального образования и условиям их реализации;

3) общие нормативы учебной нагрузки обучающихся образовательного учреждения среднего профессионального образования и ее объем;

4) общие требования к перечню специальностей среднего профессионального образования;

5) порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным специальностям среднего профессионального образования в качестве федерального компонента;

6) правила государственного контроля за соблюдением требований стандарта.

ГОСы высшего и послевузовского профессионального образования, согласно Закону РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», включают в себя:

1) общие требования к основным образовательным программам высшего и послевузовского профессионального образования;

2) требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования, к условиям их реализации, в том числе к учебной и производственной практике и итоговой аттестации выпускников, уровню подготовки выпускников по каждому направлению подготовки (специальности);

3) сроки освоения основных образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

4) максимальный объем учебной нагрузки обучающихся.

ГОСы фактически являются теми нормативными документами, на основании которых осуществляется организация образовательного процесса в учреждениях профессионального образования.

При этом следует отметить, что ГОСов послевузовского образования на сегодняшний день не существует. Единственным нормативным документом,

регламентирующим содержание послевузовского образования, является реестр научных специальностей.

Образовательные программы дополнительного профессионального образования (ДПО), т.е. повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов, разрабатываются, утверждаются и реализуются образовательным учреждением с учетом потребностей заказчика, а также требований к содержанию образовательных программ, которые устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим проведение единой государственной политики в области ДПО.

В настоящее время действуют Требования к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ, утвержденные приказом Министерства образования Российской Федерации от 18.06.1997 г. № 1221. В соответствии с этим юридическим документом, базовыми требованиями к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ являются:

- соответствие квалификационным требованиям к профессиям и должностям;
- преемственность по отношению к государственным образовательным стандартам высшего и среднего профессионального образования;
- ориентация на современные образовательные технологии и средства обучения;
- сроки освоения основных образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;
- максимальный объем учебной нагрузки.

## **9.5. Высшее профессиональное образование**

*Учить так, чтобы знания приобретались с помощью уже накопленного – в этом заключается высокое мастерство дидакта.*

*В.А. Сухомлинский*

Формирование современного специалиста неотъемлемым образом связано со становлением его как целостной, гуманной, всесторонне развитой личности, а также его профессиональной подготовкой, осуществляемой в системе

высшего образования. Повышение социального статуса специалиста в определенной профессиональной сфере требует пересмотра всей системы его подготовки, которая должна ориентироваться на принципы саморегуляции, взаимодействия и развития образовательных, научных и педагогических структур в государственной поддержке нововведений и прогрессивных тенденций. Это предполагает соответствующие подходы к подготовке специалиста, которые определяются следующими условиями:

- осознанием роли, места и значимости системы высшего образования;
- признанием научного потенциала, накопленного высшей школой на основе генерации передовых идей;
- обновлением профессорско-преподавательского состава вуза, повышением престижности профессии и привлечением компетентных, высокопрофессиональных педагогических кадров;
- повышением интенсивности информационного обеспечения учебного процесса вуза, что призвано способствовать, с одной стороны, доминированию технократического и утилитарного подходов к отбору содержательных и технологических компонентов образовательного процесса, а с другой – возрастанию возможности быстрого реагирования и адаптации к изменяющимся условиям социума и тенденциям научного развития.

Возрастание предметно-профессиональной направленности обучения способствовало выявлению и учету интересов и склонностей студентов. Как отмечает С.Д. Смирнов, основной тенденцией развития современной высшей школы является движение от деятельностно-центрированной педагогики к педагогике личностно-центрированной.

Теоретические разработки, накопленный опыт позволяют на современном этапе модернизации образования предъявить объективные требования к системе высшей профессиональной подготовки в русле реализации стратегической задачи формирования личности, адекватной существующей социально-исторической обстановке, осознающей себя элементом культуры и членом современного общества. В.И. Мареев заключает, что современное обучение приобретает следующие новые черты:

- становится воспитывающим, развивающим личность специалиста, построенным на творческой активности студентов;

- получает прогностическую направленность, нацелено на будущее, хотя критически использует наследие прошлого;
- является исследовательским процессом по своей сути, т.е. формирует научное мышление студентов во всех видах занятий;
- предполагает творческий характер совместной деятельности преподавателей и студентов;
- ориентирует будущего специалиста на исследование себя, своих возможностей и способностей;
- требует диагностического обеспечения.

Система высшего образования вступает в новую стадию своего функционирования, так как происходит переход от подготовки специалиста к образованию и формированию личности человека, что, в свою очередь, требует разработки и реального воплощения на практике новой образовательной парадигмы личностно ориентированного воспитания и обучения.

В качестве концептуального принципа этой парадигмы рассматривается идея о приоритете в системе высшего образования интересов личности, адекватных современным тенденциям общественного развития и ориентации на возможность полноценной реализации внутреннего потенциала каждого студента посредством решения следующих задач:

- гармонизации отношения человека с природой путем освоения современной научной картины мира;
- стимулирования интеллектуального развития и обогащения мышления посредством освоения современных методов научного познания;
- успешной социализации человека с помощью его погружения в существующую культурную (в том числе и техногенную, и компьютеризированную) среду;
- научения человека активно трудиться в условиях насыщенной и активной информационной среды, создать условия и предпосылки для непрерывного самообразования;
- реализации потребности человека в новом уровне знаний, учитывающем интегративные тенденции развития науки и техники.

Существующая система профессионального образования не обеспечивает должным образом мобильность и конкурентоспособность молодых специалистов в рынке труда; налицо узкоспециализированный характер планирования

их подготовки. При формировании образовательного заказа и его выполнении учреждениями профессионального образования не в полной мере учитываются особенности современного рынка труда. В большинстве случаев работодатели не участвуют в планировании и осуществлении профессиональной подготовки востребованных на их предприятиях специалистов, что приводит к разрыву между теоретической подготовкой и последующей практической деятельностью выпускников образовательных учреждений в условиях современного предприятия.

В современных условиях жесткой конкуренции на внутреннем и внешнем рынках труда гарантом успешной деятельности предприятия становится его кадровый потенциал, сплоченный общей идеей коллектив единомышленников. Поэтому на современных предприятиях становятся все более востребованными специалисты, способные творчески трудиться в условиях корпоративной деятельности.

В качестве исходных сущностных характеристик системы непрерывного образования были определены следующие.

1. **Непрерывное образование** как педагогическая система – это целостная совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости, эстетического отношения к действительности.

2. Для каждого человека **непрерывное образование** – это процесс формирования и удовлетворения его познавательных запросов и духовных потребностей, развития способностей путем обучения в государственно-общественных учебных заведениях и путем самообразования, гарантия сохранения его как личности и профессионала в динамично меняющемся обществе. Для общества в целом непрерывное образование является механизмом расширенного воспроизводства его культурного и профессионального потенциала, условием развития общественного производства, ускорения социально-экономического прогресса страны. Для государства непрерывное образование является ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий для общего и профессионального развития каждого человека.

## Глава 10. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ

### 10.1. Проектирование систем общего и профессионального образования

*Все, что может сделать нас лучше и счастливее,  
бог поставил прямо перед нами или близко от нас.  
Сенека*

**Проектирование** становится во всех сферах человеческой деятельности универсальным деятельностным инструментом, позволяющим обеспечить ее системность, целеориентированность и результативность, гибкость и вариативность. Сфера образования не является исключением. Став в конце 1980-х гг. инструментом для преобразований (в частности, для создания инновационных проектов развития образовательных учреждений, различных аспектов учебно-воспитательного процесса), проектирование интенсивно развивается и в научном, и в практическом плане. В педагогической науке проектирование исследуется как отрасль социального проектирования, имеющая специфические цели и содержание.

В литературе содержится большое количество определений понятия «проектирование». Одним из наиболее распространенных является следующее: **проектирование** – это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния. В наиболее общем смысле проектирование понимают как концептуальную, информационную подготовку человеком желаемого изменения. Исходя из этих определений, **проектирование** в целом можно обозначить как целенаправленную рациональную деятельность человека, целью которой является моделирование представлений о будущей (производственной или непроизводственной) деятельности, предназначенной для удовлетворения социальных потребностей, о конечном результате такой деятельности, а также о последствиях создания и функционирования ее продукта.

В проектировании можно условно выделить три области: проектирование искусственных объектов на неорганической основе (техническое, промышленное, архитектурно-строительное), на органической основе (биологическое, ландшафтное) и проектирование объектов по организации и развитию человеческой деятельности (социальное, социально-психологическое, правовое и т.д.).

**Педагогическое проектирование** в контексте социального проектирования может быть представлено как деятельность, направленная на преобразование и создание объектов педагогической природы с целью системного и эффективного решения задач обучения и воспитания личности. Субъектом педагогического проектирования является педагог, объектом – педагогические системы, процессы и их компоненты, целью – решение педагогических задач, результатом – проект педагогического объекта.

В.С. Безрукова выделяет три этапа проектирования: моделирование, проектирование и конструирование.

На этапе *моделирования* происходит разработка обобщенного образца, модели как общей идеи создания нового педагогического объекта, и намечаются основные пути ее достижения. Если в технике модель – это образец, служащий эталоном для серийного воспроизведения, то педагогическая модель – это идея организации, осуществления и развития педагогического объекта, реализация которой может осуществляться по-разному. К педагогическим моделям относятся концепции развития учебных заведений, педагогические теории и концепции и т.п.

На этапе *проектирования* создается проект, т.е. осуществляется конкретизация разработанной модели для определения педагогических условий. Педагогический проект содержит данные для последующей детальной разработки педагогического объекта. К педагогическим проектам относятся учебные планы и программы, квалификационные характеристики, методические рекомендации, планы воспитательной работы и т.п.

На этапе *конструирования* проект детализируется до базовых компонентов объектов, в том числе до конкретных действий реальных участников педагогических процессов, находя свое воплощение в различных конструктах. Педагогический конструкт содержит конкретные данные и позволяет представлять и корректировать любой педагогический объект. К педагогическим конструктам можно отнести планы и конспекты уроков, сценарии воспитательных мероприятий, графики контроля выполнения заданий, дидактические материалы, расписание и т.д.

## 10.2. Сущность прогнозирования

*Все хотят, чтобы что-нибудь произошло,  
и все боятся, как бы чего-нибудь не случилось.  
Б. Окуджава*

Термин «прогноз» (от греч. *prognosis* – предвидение, предсказание) первоначально возник в медицине для предсказания течения и исхода болезни, а затем был перенесен во все сферы жизни и деятельности человека.

**Прогнозирование** – функция управления; специализированная деятельность, разработка прогноза. В узком значении – целенаправленное научное исследование конкретных перспектив развития какого-либо явления (например, рынка труда, безработицы, миграции и т.д.). Как одна из форм конкретизации научного предвидения в социальной сфере, находится в тесной взаимосвязи с планированием, программированием, проектированием, целеполаганием, организационным управлением. Различают поисковое (генетическое, изыскательское, исследовательское) и нормативное проектирование. Первое имеет целью получить предсказание о состоянии объекта исследования в будущем при наблюдаемых тенденциях, если допустить, что последние не будут изменены посредством решений субъекта управления (планов, программ, проектов и т.п.). Второе имеет в виду предсказание путей достижения желательного состояния объекта на основе заранее заданных критериев, целей и норм.

*Прогнозирование* применяется на стадии разработки планов (так называемый предплановый прогноз) и способствует выработке основных концепций на плановый период, а также играет важную роль на стадии осуществления плана, в оценке состояния дел и в поиске возможностей и направлений дополнительных управленческих воздействий, предназначенных для ликвидации отклонений от намеченной планом траектории развития. Роль прогнозирования в управлении трудно переоценить. Недаром опытные руководители говорят: «Кто не предвидит проблем, тот не управляет».

В прогностических исследованиях используются разнообразные методы (чаще всего в различных комбинациях): экстраполяции, моделирования, опроса экспертов, исторической аналогии, написания прогнозных сценариев, построения матрицы взаимовлияющих факторов.

## Глава 11. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

### 11.1. Характеристика методов педагогического исследования

*Теории и гипотезы – вот арена для человеческого ума,  
а факты есть только необходимый фундамент.*

*М.И. Демков*

Любое педагогическое исследование является вкладом в обоснование практической педагогической деятельности. Педагогический процесс – очень сложное, многофакторное явление. Для исследования различных его сторон специально организуется эксперимент, который носит комплексный характер, так как предполагает использование методов исследования, взаимодополняющих друг друга и предназначенных для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез.

Под *методом*, по определению, утвердившему в педагогике, следует понимать способ достижения определенных результатов в познании и практике или же прием теоретического исследования или практического осуществления чего-либо, исходящего из знания закономерностей развития объективной реальности исследуемого явления или процесса. Знание методов имеет огромное практическое и эвристическое значение, так как ориентирует исследователя, помогает ему наметить путь движения от известного к неизвестному, от общего к частному, от единичного к всеобщему.

*Методы педагогического исследования* – это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий.

*Методы исследования* разделяются на *эмпирические* («эмпирический» – дословно – «воспринимаемый посредством органов чувств») и *теоретические*.

*Теоретические методы* исследования позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить, предсказать явления, повысить надежность полученных результатов, перейти от абстрактного знания к конкретному, установить взаимоотношения между различными понятиями и гипотезами, выделить среди них наиболее существенные и второстепенные.

Различают частные специальные методы, которые применяются в предметах одной или нескольких смежных наук, и общие философские методы, в которых отражены наиболее общие законы бытия.

Диалектический метод, выявление и разрешение противоречий, построение гипотез принято называть *методами познания*. А такие методы, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, т.е. основные мыслительные операции, – *методами теоретического исследования*. Исследователи разделяют эмпирические методы исследования на две группы:

1. *Рабочие, частные методы*. К ним относят изучение литературы, документов и результатов деятельности; наблюдение, опрос (письменный и устный); метод экспертных оценок; тестирование.

2. *Комплексные, общие методы*, которые строятся на применении одного или нескольких частных методов: обследование; мониторинг; изучение и обобщение педагогического опыта; опытная педагогическая работа; эксперимент.

К теоретическим методам исследования относятся: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация и моделирование.

*Анализ* – это разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств явления, процесса или отношений явлений, процессов. Процедуры анализа входят во всякое научное исследование и, как правило, образуют его первую фазу, когда исследователь переходит от нерасчлененного описания изучаемого объекта к выявлению его строения, состава, свойств и признаков.

*Синтез* – соединение различных элементов, сторон предмета в единое целое (систему). Синтез – не простое суммирование, а смысловое соединение. Синтез как познавательная операция выступает в различных функциях теоретического исследования. Любой процесс образования понятий основывается на единстве процессов синтеза и анализа. Эмпирические данные, получаемые в том или ином исследовании, синтезируются при их теоретическом обобщении. В теоретическом научном знании синтез выступает в функции взаимосвязи теорий, относящихся к одной предметной области, а также в функции объединения конкурирующих теорий. Существенную роль синтез играет в эмпирическом исследовании.

*Сравнение* – это познавательная операция, лежащая в основе суждений о сходстве или различии объектов. С помощью сравнения выявляются количественные и качественные характеристики объектов, осуществляется их классификация, упорядочение и оценка. Сравнение – это сопоставление одного с другим. При этом важную роль играют основания, или признаки сравнения, которые

определяют возможные отношения между объектами. В педагогических исследованиях применяются, как правило, три вида сравнений:

- сравнение педагогических явлений по одному признаку (например, успеваемости учащихся в контрольных и экспериментальных классах после экспериментального обучения);

- однородных педагогических явлений по нескольким признакам (например, знаний и умений учащихся контрольных и экспериментальных классов по скорости, прочности усвоения знаний, умению творчески их использовать знания и т.д.);

- сравнение различных этапов в развитии одного педагогического явления (например, уровня навыков чтения у учащихся по годам обучения).

*Абстрагирование* – одна из основных мыслительных операций, позволяющая мысленно вычленив и превратить в самостоятельный объект рассмотрения отдельные стороны, свойства или состояния объекта в чистом виде. Абстрагирование лежит в основе процессов обобщения и образования понятий.

Абстрагирование состоит в вычленинии таких свойств объекта, которые сами по себе и независимо от него не существуют. Такое вычлениение возможно только в мысленном плане – в абстракции. Например, геометрическая фигура тела сама по себе реально не существует и от тела отделиться не может. Но благодаря абстрагированию она мысленно выделяется, фиксируется, например, с помощью чертежа и самостоятельно рассматривается в своих особых свойствах. Одна из основных функций абстрагирования заключается в выделении общих свойств некоторого множества объектов и в фиксации этих свойств, например, посредством понятий.

*Конкретизация* – процесс, противоположный абстрагированию, т.е. нахождение целостного, взаимосвязанного, многостороннего и сложного. Исследователь сначала образует различные абстракции, а затем на их основе посредством конкретизации воспроизводит эту целостность (мысленное конкретное), но уже на качественно ином уровне познания конкретного. Поэтому диалектика выделяет в процессе познания два процесса восхождения: восхождение от конкретного к абстрактному и затем процесс восхождения от абстрактного к новому конкретному (Гегель).

*Обобщение* – выделение в явлениях общих черт, т.е. подведение итогов исследования.

*Индукция и дедукция* – логические методы обобщения полученных эмпирических путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от

частных суждений к общему выводу, а дедуктивный – от общего к частному выводу.

*Метод остатков* – один из методов установления причинной связи явлений природы. Эта схема иллюстрируется правилом, согласно которому, если вычлесть из данного явления природы ту его часть, о которой известно, что она есть следствие известных причин, то останется та его часть, которая является следствием остальных невыясненных обстоятельств.

*Метод принципов* – метод, который основан на аксиоматическом предположении, что любая теория в данной теории есть развитие одного из принципов этой теории.

*Метод проб и ошибок* – эвристический поиск решения какой-либо задачи в пространстве возможных решений, где выбор осуществляется наугад, со «слепой пробы», пока одна из проб не приведет к результату.

*Метод исследования причинных связей* – простейший логический метод установления причинных связей между причиной и следствием. Целью этого метода является доказательство того, что предшествующее явление является причиной последующего.

Известны также *методы сходства и различия, метод сопутствующих изменений, метод таблицы истинности, экспертных оценок, математического моделирования* и др.

Методы педагогических исследований можно классифицировать по цели исследования и логике его развития; способам определения причинно-следственных зависимостей, источникам используемой и накапливаемой информации, обработки и анализа данных исследования и другим основаниям.

По *цели исследования* можно выделить методы теоретического поиска и методы выявления путей совершенствования практики. В этом случае условно выделяют методы теоретические и практические. Но, как правило, эти методы применяются во взаимосвязи при некотором превалировании тех или иных из них на соответствующем этапе научного поиска.

По *источникам информации* методы исследования можно разделить на методы изучения теоретических источников и методы анализа реального педагогического процесса. В свою очередь, методы анализа реального процесса подразделяются на методы его изучения в естественных условиях и методы изучения в специально измененных условиях в соответствии с целями исследования и его гипотезой.

К методам изучения процесса в естественных условиях относятся наблюдение, беседа, анкетирование, интервьюирование, анализ документов, продук-

тов учебной и преподавательской деятельности, опыта работы образовательного учреждения и др. К методам изучения процесса в практико-измененных условиях можно отнести методы педагогического эксперимента и опытной проверки.

Рассмотрим более подробно некоторые из этих методов.

*Метод наблюдения* определяется как непосредственное восприятие исследователем изучаемых педагогических явлений, процессов. Наряду с непосредственным наблюдением за ходом педагогического явления практикуется и опосредованное, когда сам процесс скрыт, а его реальная картина может фиксироваться по каким-либо показателям. Например, ведутся наблюдения за результатами эксперимента по возбуждению познавательной активности учащихся. В этом случае одним из показателей сдвигов служит успеваемость, зафиксированная в формах оценок, темпов усвоения учебной информации, объемов усвоенного материала. Сама познавательная активность учащихся поддается регистрации опосредованно.

Различают несколько видов наблюдений. Наряду с непосредственным и опосредованным наблюдением выделяются *сплошные* и *дискретные* наблюдения. Сплошными наблюдениями охватываются процессы в целостном виде от начала и до конца. Дискретные наблюдения представляют собой пунктирную, выборочную фиксацию тех или иных изучаемых явлений, процессов. Наблюдение может быть *нейтральным*, когда ученый ведет его, не включаясь в реальную деятельность.

Наблюдение с *позиции руководителя педагогического процесса* предполагает, что исследователь сам участвует в процессе, сочетая практические задачи с исследовательскими. И, наконец, *включенное наблюдение* предполагает включение исследователя в структуру действия испытуемых рядовым исполнителем всех познавательных операций вместе с учащимися для самоиспытания в роли последних.

К разновидностям научных наблюдений в педагогике относят *открытое* и *конспиративное наблюдение*. Первое означает, что испытуемым известен факт их подконтрольности, а деятельность исследователя воспринимается визуально. Конспиративное наблюдение предполагает скрытое отслеживание действий испытуемых. Разница между ними состоит в сопоставлении данных о ходе педагогических процессов и поведении участников педагогического взаимодействия в условиях свободы от глаз наблюдателя.

Кроме того, существуют такие виды наблюдения, как *лонгитюдное* (продольное) и *ретроспективное* (обращение к прошлому). При лонгитюдном на-

блюдении исследователь изучает какое-либо явление в течение продолжительного времени (например, изучаются педагогические условия обучения одаренных детей в лицее с 1-го по 11-й класс), а при ретроспективном – движение к получению фактов идет в обратном направлении. Как и любой метод, наблюдение имеет свои положительные и отрицательные стороны.

Достоинством наблюдения является возможность изучения предмета в целостности, естественном функционировании, многоаспектных связях и проявлениях.

Недостатки наблюдения проявляются в том, что этот метод не позволяет активно вмешиваться в изучаемый процесс, изменять его или намеренно создавать определенные ситуации; наблюдать одновременно за большим количеством явлений, лиц; избегать ошибок, связанных с личностью наблюдателя.

*Опросные методы* изучения педагогических проблем сравнительно просты по организации и универсальны как средства получения данных широкого тематического спектра. Эти методы применяются в социологии, политологии, демографии и других науках. В педагогике используются три общеизвестные разновидности опросных методов: беседа, анкетирование, интервьюирование.

*Беседа* в качестве метода научного исследования позволяет выяснить мнение, отношение воспитателей и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам, явлениям. Беседа применяется как самостоятельный или дополнительный метод исследования в целях получения необходимой информации или разъяснения того, что не было выявлено при наблюдении. К общим правилам использования беседы относятся выбор компетентных респондентов, обоснование и сообщение мотивов исследования, соответствующих интересам испытуемых, формулировка вариантов вопросов, включая вопросы «в лоб», вопросы со скрытым смыслом, вопросы, проверяющие искренность ответов и др. беседа проводится по заранее намеченному плану, в свободной форме, без записи ответов собеседника.

К методу исследовательской беседы близок метод *интервью*. Правила интервьюирования включают создание условий, располагающих испытуемых к искренности. Как беседа, так и интервью более продуктивны в обстановке неофициальных контактов, симпатий, вызываемых исследователем у испытуемых.

*Анкетирование* представляет собой метод сбора первичных данных. Основным инструментом этого метода является анкета, содержание которой планируется и отвечает поставленным целям. Существует несколько видов анкетирования. *Контактное* анкетирование осуществляется исследователем при

непосредственном общении его с испытуемыми. *Заочное* анкетирование организуется посредством корреспондентских связей. *Прессовое* анкетирование реализуется через анкету, размещенную в газете.

Известны три типа анкет: *открытая* – содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов на выбор испытуемого; *закрытого типа* – на каждый вопрос даются готовые для выбора анketируемым ответы; *смешанная* – содержит элементы анкет первого и второго типа. Организация анкетного опроса предполагает тщательную разработку структуры анкеты, ее предварительное испытание путем «пилотажа», т.е. пробного анкетирования на нескольких испытуемых. Способ построения анкет может быть обычным и градуированным (шкальным). При ответе испытуемого по градуированной анкете необходимо выбрать один из ответов и отметить его в соответствующей графе.

Особое место в системе методов исследования занимает *тестирование*. Тест (от англ. *test* – проба, испытание) – стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерять некоторые психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого. Методы тестирования трактуются как методы психологической диагностики испытуемых. Тестирование осуществляется по тщательно отработанным стандартизированным вопросам и задачам со шкалами их значений для выявления индивидуальных различий тестируемых. Качество теста определяется надежностью (устойчивостью результатов тестирования), валидностью (соответствием теста целям диагностики), дифференцирующей силой заданий (способностью теста подразделять тестируемых по степени выраженности исследуемой характеристики).

*Моделирование* представляет собой метод познания объекта на моделях. Метод моделирования широко применяется в педагогике при проведении так называемого мысленного эксперимента.

Модель – это схематическое воплощение в действительности идеального состояния процесса или явления, которое изучается.

Построение системы-модели изучаемого процесса или явления имеет определенные стадии, этапы. Например, при изучении личности оно включает:

- 1) диагностику личности и социума;
- 2) выявление ведущих факторов, влияющих на сознание личности (традиции, образ жизни в семье, национальные нравы и обычаи и т.п.);
- 3) регулирование межличностных отношений и сферы общения;
- 4) коррекцию развития с помощью изменения социальных влияний и условий.

Как метод исследования моделирование применяется в рамках создания новых воспитательных и дидактических систем. Модель сама становится методом исследования, когда включает в себя совокупность нормативных требований, которые реализуются в рамках определенной организаторской деятельности в интересах ее реформирования.

*Педагогический эксперимент* – преднамеренное внесение изменений в процесс воспитания и обучения, глубокий качественный анализ и количественное измерение полученных результатов.

Педагогический эксперимент относят к основным методам исследований в педагогической науке. Но если при наблюдении исследователь пассивно ждет проявления интересующих его процессов, то в эксперименте он сам создает необходимые условия, чтобы вызвать эти процессы.

В обобщенном смысле педагогический эксперимент определяется как опытная проверка гипотезы. По масштабу различают *глобальные*, т.е. охватывающие значительное число испытуемых эксперименты, *локальные* и *микроскопические*, проводимые с минимальным числом участников.

Существует два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Лабораторным является эксперимент, проводимый в искусственно созданных условиях.

Естественный эксперимент проводится в обычной обстановке. Он исключает то напряжение, которое возникает у испытуемого, знающего, что над ним экспериментируют. В зависимости от характера решаемых исследовательских задач и лабораторный, и естественный эксперименты могут быть констатирующими или формирующими. Констатирующий эксперимент выявляет наличное состояние (до формирующего эксперимента).

Формирующий (обучающий, преобразующий) эксперимент – это активное формирование какой-либо установки.

К педагогическому эксперименту предъявляются определенные требования. Во-первых, он должен исключить любой риск для здоровья его участников; во-вторых, нельзя проводить эксперимент с заведомо отрицательным результатом.

К методам педагогического исследования также относятся изучение и обобщение передового педагогического опыта. Этот метод направлен на анализ состояния практики, элементов нового, эффективного в деятельности педагогов.

М.Н. Скаткин выделял два вида передового опыта: педагогическое мастерство и новаторство.

*Педагогическое мастерство* состоит в рациональном использовании рекомендаций науки и практики.

*Новаторство* представляет собой деятельность по внесению прогрессивного в существующие системы, процессы.

По способу обработки и анализа данных исследования выделяют методы качественного анализа и количественной обработки результатов (статистический или нестатистический). Чаще всего эти методы применяют во взаимосвязи, так как количественные методы не исключают необходимости качественного анализа результатов эксперимента.

*Шкалирование* – это превращение качественных факторов в количественные ряды. Такое преобразование дает возможность изобразить в виде шкалы, например, качества личности. Шкалирование, при котором оцениваются качества личности с помощью компетентных лиц, называется *рейтингом*.

К методам педагогического исследования относится также метод педагогического консилиума, т.е. обсуждение результатов исследования уровня обучения и воспитания учащихся и совместная выработка средств преодоления недостатков.

В последние годы все большее распространение получает *социометрический* метод, позволяющий установить социально-психологические взаимоотношения членов какой-либо группы в количественных параметрах. Этот метод дает возможность оценивать структуру малых групп и статус отдельной личности в группе, поэтому его называют также методом *структурного анализа коллектива*.

Особое место занимают математические методы и методы статистической обработки результатов исследования.

*Математические и статистические* методы используются в педагогике для обработки полученных с помощью опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Они дают возможность оценить результаты работы исследователя, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений.

Задача исследователя состоит в том, чтобы для каждого этапа определить свой оптимальный комплекс методов.

## 11.2. Педагогическая диагностика. Функции педагогической диагностики, ее значение и виды

*Чем более размышляете, читая, тем яснее видите, что знаете еще очень мало.*

*Ф. Вольтер*

Неотъемлемым компонентом образовательного процесса является диагностика, с помощью которой определяется результат достижения поставленных целей. Без диагностики невозможно эффективное управление дидактическим процессом.

*Педагогическая диагностика* – это особый вид деятельности, представляющий собой установление и изучение признаков, характеризующих состояние и результаты процесса обучения, и позволяющий на этой основе прогнозировать возможные отклонения, определять пути их предупреждения, а также корректировать процесс обучения в целях повышения качества подготовки специалистов.

В понятие «диагностика» вкладывается более широкий и глубокий смысл, чем в понятие «проверка знаний, умений и навыков» обучаемых. Последнее только констатирует результаты, не объясняя их происхождения. В то время как диагностирование включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику дидактического процесса.

Педагогическая диагностика важна не сама по себе, а тем, что обеспечивает обратную связь в педагогической системе. Наука выделяет следующие ее функции: контрольно-корректировочную, прогностическую и воспитывающую. Первая состоит в получении данных и корректировке процесса воспитания; вторая означает предвидение, предсказание, прогнозирование изменений в развитии учащихся в будущем; третья состоит в том, что в процессе диагностирования и связи с ним педагог имеет возможность оказывать воспитательные воздействия на учащихся.

В качестве предмета педагогической диагностики выступают три области: результаты обучения в виде оценки знаний (академические достижения учащихся); результаты обучения и воспитания в виде социальных, эмоциональных, моральных качеств личности и групп учащихся; результаты педагогического процесса в виде психологических качеств и новообразований личности.

Иными словами, диагностированию, т.е. периодическому изучению, подлежат уровень знаний учащихся, степень социального и психического развития, что соответствует трем функциям учебно-воспитательного процесса: обучающей, воспитывающей и развивающей.

К диагностике обучающихся можно свести сбор демографических данных об учащемся и его семье, о здоровье и физическом развитии ребенка, познавательных способностях (особенностях внимания, памяти, воображения, мышления), эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сферах, направленности личности, а также поведении, поступках учащегося. Кроме того, изучаются межличностные отношения в группе, сплоченность, общественное мнение, единство ценностей и др.

Наука предлагает большой арсенал методов диагностики, среди которых можно выделить наблюдение, анкетирование, беседы, анализ документов и творческих работ учащихся.

Важным компонентом диагностирования является контроль. *Контроль* – это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Составной частью контроля является *проверка* – система действий и операций для оценки усвоения знаний, умений и навыков. Контроль обеспечивает установление обратной связи, т.е. получение сведений о результате учебной деятельности обучающихся. Обучающий выясняет, какие и в каком объеме знания усвоил обучаемый, готов ли он к восприятию новой информации. Кроме того, контроль позволяет получить сведения о характере самостоятельной учебной деятельности обучаемого и показывает обучающему, насколько его собственная работа была эффективной, удачно ли он использовал возможности педагогического процесса в учебных целях.

Контроль бывает разных видов, форм и может осуществляться с помощью разнообразных методов. В педагогической практике применяется несколько видов контроля: предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый и отсроченный.

*Предварительный контроль*, как правило, имеет диагностические задачи. Он проводится с целью выявления имеющихся знаний, умений и навыков учащихся к началу обучения. Применяется обычно в начале учебного года или перед изучением новой темы. Предварительный контроль позволяет обучающемуся выбрать наиболее эффективные методы и формы работы.

*Текущий контроль* осуществляется по ходу обучения и дает возможность определить степень сформированности знаний, умений и навыков, а также их глубину и прочность. Он проводится с помощью систематического наблюдения педагога за работой учащихся на всех этапах обучения.

*Периодический контроль* подводит итоги работы за определенный период времени, осуществляется в конце четверти (семестра).

*Тематический контроль* проводится после изучения темы, раздела для определения степени усвоенности данного материала.

*Итоговый контроль* призван определить конечные результаты обучения. Он охватывает всю систему знаний, умений, навыков по предмету.

Во время контроля получает информацию о своей учебной деятельности и сам обучаемый, что помогает ему оценить уровень своих достижений и увидеть пробелы в знаниях.

*Отсроченный контроль* – определение остаточных знаний, умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от трех месяцев до полугода и более). Отсроченный контроль позволяет судить об эффективности процесса по конечному результату.

Контроль осуществляется в различных формах. По форме контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный.

При контроле используются различные методы. *Методы контроля* – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной и других видов деятельности учащихся и педагогической деятельности преподавателя. В учебном процессе в различных сочетаниях используются методы устного, письменного, практического, машинного контроля и самоконтроля.

*Устный контроль* осуществляется в процессе устного опроса учащихся. Он позволяет выявить знания обучаемых, проследить логику изложения ими материала, умение использовать знания для описания или объяснения процессов и происходящих событий, для выражения и доказательства своей точки зрения, опровержения неверного мнения и т.д.

*Письменный контроль* предполагает выполнение письменных заданий (упражнений, контрольных работ, сочинений, отчетов и т.п.) Такой метод контроля позволяет проверять знания всех обучаемых одновременно, но требует больших временных затрат на проверку письменных заданий.

Для выявления сформированности умений и навыков практической работы или двигательных навыков применяется *практический контроль*.

С развитием информационных технологий широкое распространение получил контроль с использованием компьютеров. *Машинный контроль* экономит время, с помощью контролирующих машин легко установить единые требования к измерению и оцениванию знаний. Результаты контроля легко поддаются статистической обработке. Устраняется субъективизм преподавателя при оценивании знаний. Применение данного вида контроля позволяет успешно осуществлять самоконтроль.

В последнее время все большее распространение получает *тестовый контроль*, основным инструментом которого является тест. Педагогическое тестирование обладает определенными преимуществами перед традиционными методами контроля: объективность, дифференцированность, эффективность.

Сочетание различных методов контроля называется *комбинированным* (уплотненным) контролем.

### 11.3. Мониторинг в образовании. Виды мониторинга

*Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях.*

*К.Д. Ушинский*

Контроль в процессе обучения как относительно самостоятельный этап выполняет взаимосвязанные образовательную, развивающую и воспитательную функции.

Управление педагогической системой и качеством образования требует определенной системы информации. Создать ее можно на основе мониторинга.

Понятие «мониторинг» происходит от лат. *monitor* – напоминающий, надзирающий. Первоначально данный термин активно использовался в экологии и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека. В последнее время данный термин приобрел более широкий смысл. Этим термином обозначается постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Сегодня мониторинг активно эксплуатируется в других науках, в том числе в педагогике и психологии.

А.С. Белкин определяет мониторинг как непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса.

Э.Ф. Зеер рассматривает мониторинг как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей.

Мониторинг используется в тех случаях, когда в построении какого-либо процесса необходимо постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления с тем, чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления.

Понятие «мониторинг» близко к таким общенаучным педагогическим и психологическим понятиям, как «обратная связь», «рефлексия», «контроль», «аттестация», однако, по мнению Э.Ф. Зеера, все эти понятия являются отдельными элементами мониторинга или его частными случаями.

В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций. Во-вторых, в отличие от других близких или похожих педагогических и психологических понятий мониторинг обладает следующими особенностями:

- 1) непрерывностью (сбор данных происходит постоянно);
- 2) диагностичностью (подразумевается наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса);
- 3) информационной оперативностью или информативностью (критерии для отслеживания включают наиболее проблемные показатели, на основании которых можно делать вывод об искажениях в отслеживаемых процессах);
- 4) обратной связью, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс);
- 5) научностью (способствует применению обоснованных моделей и отслеживанию параметров).

В качестве объектов мониторинга могут выступать:

- профессионально-образовательный процесс;
- академическая успеваемость обучаемых;

- учебная и учебно-профессиональная деятельность обучающихся;
- развитие личности обучающегося;
- становление учебной группы;
- профессиональная деятельность преподавателя;
- профессионально развитие преподавателя;
- становление педагогического коллектива.

В зависимости от выбранного объекта мониторинга определяются специфические цели и задачи, связанные с реализацией мониторинга на практике, т.е. в каждом случае осуществляется определенный вид мониторинга.

В системе образовательного мониторинга можно выделить три уровня:

- 1-й уровень – персональный; мониторинг осуществляется педагогом ежедневно (это наблюдение, фиксирование динамики развития каждого учащегося и коллектива в целом);
- 2-й уровень – внутришкольный; мониторинг осуществляется администрацией образовательного учреждения (отслеживание динамики развития коллективов, параллелей и школы в целом по определенным критериям или комплексно по нескольким направлениям и во времени);
- 3-й уровень – муниципальный; мониторинг осуществляется управлением образования (отслеживание динамики развития образовательных учреждений).

Все применяемые способы осуществления мониторинга можно разделить на следующие группы:

1. *Текущее наблюдение* осуществляется с целью отслеживания изменений профессионального развития под влиянием образовательного процесса и определения смысла происходящих явлений. Эффективность педагогического наблюдения зависит от психологической компетентности педагога, его опыта, отношения к обучаемым, профессиональной позиции и т.д. Наблюдение всегда характеризуется субъективностью, что может отрицательно сказаться на качестве мониторинга.

2. *Метод тестовых ситуаций* заключается в том, что педагог создаст специальные условия, в которых каждый из структурных компонентов учебно-профессиональной деятельности проявляется наиболее отчетливо. Для этого используются приемы прерывания учебных действий обучающихся, постановки

уточняющих вопросов, стимулирования рефлексии своих познавательных действий, дозирования помощи в учении и др.

3. *Экспликация* (от лат. *explicatio* – развертывание, разъяснение) подразумевает развертывание содержания учебно-профессиональной деятельности. Этот метод позволяет не только диагностировать происходящие изменения в развитии обучаемого, но и оперативно вносить коррективы в процесс образования. Экспликация осуществляется путем постановки наводящих вопросов, оказания помощи в виде подсказок и совместных действий, поощрения педагогом обучаемых. Регистрация эксплицируемых характеристик осуществляется в простейшем случае посредством использования метода наблюдения, а фиксация данных – с помощью опросников, в которых отражаются эмпирически наблюдаемые учебно-профессиональные действия и качества обучаемых.

4. *Опросный метод* позволяют получить информацию о развитии субъектов образовательного процесса на основе анализа письменных или устных ответов на стандартные специально подобранные вопросы. Опросники дают возможность определить уровень выраженности или сформированности основных компонентов учебно-профессиональной деятельности, особенности направленности обучаемых и педагогов, а также отдельные учебно-познавательные свойства и качества.

5. *Анализ результатов учебно-профессиональной деятельности*, при котором по заранее намеченной схеме изучаются письменные тексты, графические материалы, технические изделия, творческие работы обучаемых.

6. *Тестирование* является одним из субъективных методов сбора данных об уровне развития педагогических процессов и степени выраженности психического развития субъектов образования. Важным достоинством тестирования является ориентация на норму, что позволяет сопоставлять, сравнивать оценки, полученные при помощи теста. Для мониторинга применяют интеллектуальные, личностные, межличностные тесты, практические тестовые задания, процессуальные тесты.

Выделяют три формы мониторинга.

1. *Стартовая диагностика* обучаемости и воспитуемости осуществляется сотрудниками психологической службы. Ее результаты в самом общем виде доводятся до сведения педколлектива. Большое внимание уделяется рекомен-

дациям по коррекции этих двух важных показателей продуктивности образовательного процесса.

2. Для осуществления мониторинга профессионального развития в течение всего времени обучения в учебном заведении применяется *экспресс-диагностика* социально и профессионально важных характеристик обучаемых. Экспресс-диагностику также проводит психолог, но ее результаты обсуждаются с педагогами, которые оперативно вносят коррективы в учебно-образовательную деятельность. Данные экспресс-диагностики становятся ориентировочной основой для построения программы педагогических наблюдений, анализа продуктов деятельности, проектирования учебных задач и ситуаций. В случае необходимости по результатам стартовой и текущей диагностики проводятся психолого-педагогические консилиумы.

3. *Финишная диагностика* профессиональной подготовленности выпускника помимо определения уровня сформированных социально-профессиональных знаний, умений и навыков, включает диагностику степени развития качеств, необходимых будущему специалисту.

## Заключение

Педагогическая наука и образование переживают эпоху обновления, активизацию усилий теоретиков и практиков по осмыслению накопленного знания и тех перемен, которые происходят в обществе в наступившем, XXI веке.

Нет сомнения, что образование – явление сложное. Оно выступает одновременно в нескольких ипостасях: как система, результат, процесс, ценность.

Современный процесс модернизации российского образования индуцирован объективными факторами: преобразованиями в обществе и углубляющимся процессом интеграции научных знаний.

Изменившиеся социально-экономические условия на современном этапе развития общества привели к внедрению прогрессивных инноваций и в профессиональное образование. Наметившиеся в 1990-х гг. позитивные перемены (и, как их результат, многообразие учреждений общего и профессионального образования, вариативность и диверсификация образовательных программ) ускорили развитие инновационных процессов в системе профессионального образования.

Одной из особенностей современного этапа развития профессионального образования является подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих иностранными языками, психологически готовых к профессиональной деятельности в новых условиях, способных принимать адекватные реальным ситуациям взвешенные самостоятельные решения, видеть перспективы и планировать стратегию и тактику развития современного производства и свою профессиональную деятельность.

Характерной особенностью современных образовательных программ становится их обращенность к личности каждого отдельно взятого человека, направленность на реализацию его образовательных запросов независимо от возраста и уровня образованности, что призвано способствовать тем самым выполнению социального заказа, предъявляемого обществом к образовательной системе.

В заключение хочется привести слова Л.Н. Толстого: «Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра».

## Список рекомендуемой литературы

### *Основной*

*Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика: Учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.

*Герциунский Б.С.* Философия образования для XXI века: Учеб. пособие для самообразования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 512 с.

*Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И.* Введение в философию образования: Учеб. пособие. – М.: Логос, 2001. – 224 с.

*Джуринский А.Н.* История педагогических идей: Учеб. пособие. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 352 с.

*Джуринский А.Н.* Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 1999. – 200 с.

История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учеб. пособие для пед. учеб. заведений / Под ред. *А.И. Пискунова*. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Сфера, 2001. – 400 с.

*Маленкова Л.И.* Теория и методика воспитания: Учеб. пособие. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 360 с.

*Морева Н.А.* Педагогика среднего профессионального образования: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. пед. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 272 с.

*Никитина Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М.А.* Основы профессионально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.

Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. о-во России, 2001. – 640 с.

*Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс: Учеб. для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2000. – Кн. 1: Процесс обучения. – 576 с.; Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.

*Подласый И.П.* Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во «Владос», 2001. – 368 с.

Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоц. «Проф. образование», 1997. – 512 с.

Регион: управление образованием по результатам: Теория и практика / *Третьяков П.И., Сидорина Т.В., Воронова Н.А. и др.* – М.: Новая шк., 2001. – 880 с.

*Селиванов В.С.* Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 336 с.

*Ситаров В.А.* Дидактика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 368 с.

*Сластенин В.А., Чижасова Г.И.* Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

*Смирнов В.И.* Общая педагогика: Учебник XXI века. – 2-е изд., перераб., доп. и испр. – М.: Логос, 2002. – 304 с.

*Третьяков П.И., Мартынов Е.Г.* Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам: Практика педагогического менеджмента / Под ред. П.И.Третьякова. – М.: Новая шк., 2001. – 368 с.

*Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П.* Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2001. – 320 с.

*Хуторской А.В.* Современная дидактика: Учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под. ред. С.Я. Батышева. – М.: РАО; Ассоц. «Проф. образование», 1999. – Т. 1. – 568 с.; Т. 2. – 440 с.; Т.3. – 488 с.

### *Дополнительной*

Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Сост.: А.В.Овчинников, Л.Н.Беленчук, С.В.Лыков. – М.: Изд. дом «Академия», 2000. – 384 с.

*Беспалько В.П.* Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия). – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Модэк, 2002. – 352 с.

Воспитательная работа в новых условиях: Опыт учреждений профессионального образования / Авт.-сост.: И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко. – М.: Изд. Отдел НОУ ИСОМ, 2003. – 280 с.

*Загвязинский В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 192 с.

*Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 208 с.

*Коджастирова Г.М.* Педагогика: Учеб. для студентов образовательных учреждений сред. проф. образования. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2003. – 352 с.

*Колесникова И.А.* Основы андрогогики: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 314 с.

*Кукушин В.С.* Общие основы педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – (Сер. «Пед. образование»). – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 224 с.

*Кукушин В.С.* Теория и методика воспитательной работы: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – (Сер. «Пед. образование»). – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 320 с.

*Кукушин В.С.* Педагогические технологии: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – (Сер. «Пед. образование»). – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 320 с.

*Латышина Д.И.* История педагогики: Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 603 с.

*Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента: Пер. с англ. – М.: Дело, 1992. – 702 с.

*Никандров Н.Д.* Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 254 с.

*Самыгин С.И., Столяренко Л.Д.* Педагогика: экзаменационные ответы для студентов вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 352 с.

*Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н.* Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 368 с.

*Фокин Ю.Г.* Преподавания и воспитание в высшей школе: Методология, цели, содержание, творчество: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 224 с.

## БИОГРАФИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

**Абеляр Пьер** (1079 – 1142), французский богослов, ученый и педагог. Отстаивал идею, что следует полагаться не только на авторитеты, но и наращивать свои знания своим разумом. Школа Абеляра сыграла важную роль в создании Парижского университета. Предложил оригинальный метод «да – нет», заключающийся в сопоставлении различных точек зрения в дискуссиях и комментариях.

**Аквинский Фома** (1225 – 1274), представитель схоластики. Он стремился в своем учении к синтезу веры и разума в форме гармонизации христианского откровения и греческой философии (аристотелизма). Согласно учению Ф. Аквинского, мы в состоянии с помощью мышления постичь бытие. Однако невозможно с помощью нашего мышления проникнуть за границы бытия, чтобы постичь Бога, т. е. смысл бытия.

Труды: «Сумма теологии», «Сумма истины католической веры против язычников» «Комментарии к Библии», «Спорные вопросы», «О правлении князей».

**Амонашвили Шалва Александрович** (род. 1931), грузинский педагог и психолог, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования. Основные исследования сосредоточены на поиске нового содержания, методов и форм обучения в начальной школе. Ш.А. Амонашвили считает, что вся учебно-воспитательная работа с детьми, ее методы, организационные формы, «пройдя сквозь душу педагога, согретую любовью к детям и наполненную чувством гуманности, становятся утонченными, гибкими, целенаправленными и потому – эффективными». Педагогическая система Амонашвили проникнута любовью к детям, гуманным отношением к ним.

Труды: «Обучение. Оценка. Отметка», «Созидание человека», «Здравствуйте, дети!», «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников», «Как живете, дети?», «В школу – с шести лет», «Единство цели», «Личностно-гуманная основа педагогического процесса», «Размышления о гуманной педагогике».

**Аристотель** (384 – 322), древнегреческий философ, ученик Платона, ученый-энциклопедист, имеющий чрезвычайно широкий круг научных интересов: философия, логика, психология, естествознание, история, политика, этика, эстетика, педагогика. Он создал наиболее полную систему воспитания в античном мире. Известно его изречение «Платон мне друг, но истина дороже». По

его мнению, воспитание должно быть гармоничным, включать умственную, нравственную и физическую стороны. Аристотель был одновременно сторонником семейного и государственного воспитания. Главная задача государства, по его мнению, – воспитание в народе добродетели. Он создал в Афинах учебное заведение – Ликей (позже его стали называть «лицей»), которым руководил в течение 12 лет. Основал при Ликее библиотеку и первый естественно-исторический музей, в котором были представлены животные со всей Греции. Это учебное заведение просуществовало 860 лет. Своим уважением и любовью к семейному воспитанию Аристотель обозначил одно из важнейших направлений в педагогике.

Труды: «Органон», «Метафизика», «Логика», «Этика», «Политика», «Афинская политика», собрание логических и эпистемологических (познавательных) работ, различные изложения этики, политической теории, работы о поэзии и риторике др.

**Белинский Виссарион Григорьевич** (1811 – 1847), российский литературный критик, философ. Вслед за Радищевым развивал идеи революционного демократизма, в том числе в педагогике, получившие в середине XIX в. значительное распространение. Его называли «совестью русской интеллигенции» и одним из «властителей дум» нескольких поколений. Идеи В.Г.Белинского об общечеловеческом воспитании, формировании личности, воспитании в семье не потеряли своей актуальности и значимости в наше время. В.Г. Белинским положено начало теории и критики детской литературы как особого направления не только в литературоведении, но и в педагогике.

Труды: «Письмо к Гоголю», «Рассуждение. Доброе воспитание всего нужнее для молодых людей».

**Беллерс Джон** (1654 – 1725), английский мыслитель. Разработал проект изменения общества путем трудового воспитания всего народа, предложив с этой целью открывать колледжи для воспитания подростков и юношей в духе трудолюбия.

Труды: «Предложения об утверждении трудового колледжа».

**Бердяев Николай Александрович** (1874 – 1948), русский мыслитель. Воспитание рассматривал как самосозидание личностью своего внутреннего мира в ходе ее свободной творческой деятельности. Он отмечал, что задача жизни «не педагогическая, не усвоительная», а творческая, обращенная в будущее, устремленная к идеалу. Творческое становление личности является одновременно и ее духовным становлением, оно благотворно влияет на всего че-

ловека, формирование положительных душевных качеств и его физическое здоровье.

Труды: «О назначении человека», «Самопознание».

**Бецкой Иван Иванович** (1704 – 1795), российский общественный и государственный деятель. И.И.Бецкой относится к числу педагогов-просветителей, которым удавалось воплощать в жизнь свои идеи. Он стал одним из крупных организаторов ряда уникальных учебных заведений (Института благородных девиц в Петербурге и «мещанского отделения» при нем), доказал необходимость государственной системы школ. При всей прогрессивности педагогических взглядов был сторонником «просвещенного абсолютизма» и придерживался принципа сословности в образовании, что сказалось на его практической деятельности как организатора школьной системы.

Труды: «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», «Краткое наставление, выбранное из лучших авторов с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения их до юношества», «Генеральный план императорского воспитательного дома» и др.

**Вентцель Константин Николаевич** (1857 – 1947), русский педагог, представитель концепции «свободного воспитания». К.Н.Вентцель и С.Т.Шацкий сформулировали ряд принципов, одним из которых стал принцип самоценности детства. По мнению этих исследователей, при организации воспитательно-образовательного процесса нужно исходить из уважительного отношения к ребенку, его внутреннему миру. Основой учебно-воспитательного процесса должно быть создание условий для естественного развития природных сил и дарований ребенка, так как при отсутствии ограничений наиболее полно раскрывается и проявляется его индивидуальность.

Труд «Декларация прав ребенка».

**Гельвеций Клод Адриан** (1715 – 1771), французский философ, просветитель. Отрицал наличие природных различий между людьми в процессе формирования человека, сделал вывод о том, что человек формируется исключительно под влиянием среды и воспитания и по своей сути является продуктом общественных условий и отношений. Эти идеи К.А. Гельвеция, хотя и не во всем верные, сыграли важную роль в становлении теории личности. Его идеи, отрицающие деспотизм, реакционное духовенство, обосновывали новые цели воспитания, единство личных и общественных интересов, содержание светского образования и были с энтузиазмом восприняты сторонниками революции во Франции и многими педагогами-просветителями в других странах.

Труды: «Об уме», «О человеке, его умственных способностях и его воспитании».

**Герbart Иоганн Фридрих** (1776 – 1841), немецкий философ, педагог, психолог. И.Ф. Герbart, по сути, впервые рассмотрел педагогику как теоретическую дисциплину, связал ее с психологией и философией, упорядочил и обогатил систему педагогических понятий. Особенно значителен вклад И.Ф. Гербарта в теорию и методику обучения: он обозначил многосторонность интересов как цель обучения, исследовал ее логические формы и ступени, а также обратился к рассмотрению различных учебных предметов на разных ступенях обучения. В педагогических взглядах И.Ф. Гербарта прослеживается попытка доказательства того, что учителю и воспитателю мало обладать природным дарованием, педагогическим тактом, ему необходимо знание психологии, этики, теории воспитания.

Труды: «Общая педагогика», «Очерк лекций по педагогике», «Психология как наука», «Письма о применении психологии к педагогике», «Практическая философия».

**Гердер Иоганн Готфрид** (1744 – 1803), немецкий теоретик неогуманизма. Центром его педагогической теории является понятие гуманности, а важнейшим средством ее воспитания он считал античную греческую культуру: «греческое искусство есть школа гуманности».

Труды: «Идеи к философии истории человечества», «Письма для поощрения гуманности», «Начало языка. Исследования о происхождении языка».

**Герцен Александр Иванович** (1812 – 1870), российский философ, писатель. Педагогические идеи А.И. Герцена, во многом совпадая со взглядами В.Г. Белинского, оказали значительное влияние на общественно-педагогическое движение в России. Особенно привлекательными для значительной части интеллигенции, в том числе молодежи, оказались мысли о воспитании человека – «реальной личности» – благородного, верного интересам народа, стремящегося к преобразованию общества. Ценными являются заметки А.Н. Герцена о взаимоотношениях педагога и воспитанника, внешней и внутренней дисциплине детей, авторитете воспитателя. Дальнейшее развитие эти идеи получили в трудах Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова.

Труды: «Кто виноват?» (о Руссо), «Былое и думы» (глава об Оуэне), «Опыт беседы с молодыми людьми», «Разговор с детьми».

**Гессен Сергей Иосифович** (1887 – 1950), русский педагог и ученый. Доказывал, что в основу педагогических знаний должна быть положена философия, т. е. педагогика – теоретическое обоснование образовательной деятельно-

сти, основанной на философии. Образование, по его словам, есть не столько развитие индивидуальности человека, сколько его насыщение культурными ценностями – науками, искусством, нравственностью и др.

Труды: «Основы педагогики. Введение в прикладную философию».

**Гумбольд Вильгельм** (1767 – 1835), немецкий теоретик неогуманизма. Он считал, что задачу развития «свободного и самостоятельного человека» можно реализовать только в негосударственных учебных заведениях: «Если воспитание должно развить человека вообще независимо от определенных, окружающих его гражданских форм, то в таком случае оно не нуждается в помощи государства».

Труды: «Идеи к опыту установления границ государства», «О сравнительном изучении языков», «О различии строя человеческих языков».

**Демокрит** (460 – 370 до н.э.), древнегреческий философ, ученый-энциклопедист. В философских взглядах обращался к законам природы и мышления. Основной источник познания, по Демокриту, – чувственное восприятие, но более совершенное знание достигается разумом. Развитие человека зависит от природы и воспитания. Они должны быть соотнесены: воспитание следует строить так, чтобы оно соответствовало природе ребенка (принцип природосообразности). Воспитание он рассматривал как обладание мудростью, т.е. тремя дарами: «хорошо мыслить, хорошо говорить, хорошо делать». Заниматься, по его словам, воспитанием надо «ночью и днем, на родине и на чужбине». Создал около 70 трудов, но в полном объеме не сохранилось ни одного.

**Дидро Дени** (1713 – 1784), французский философ, убежденный сторонник просвещения и научного прогресса, являющийся теоретиком реалистического направления в педагогике, теории воспитания и обучения. В обучении отделял гуманитарные науки от точных и естественных, что означало не пренебрежение ими, а стремление решительнее указать на тенденцию реального образования, которое в то время приобретало все большее значение для общества.

Труды: «План университета или школы публичного преподавания всех наук для Российского правительства», «Систематическое опровержение произведения Гельвеция “О человеке”».

**Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм** (1790 – 1866), немецкий педагог, реформатор школьной системы. Многие сделал для совершенствования учительского образования и организации общественно-педагогического движения в Германии. Еще при жизни его называли «немецким Песталоцци» и «учителем немецких учителей». Он обогатил науку о воспитании новыми принципами, связав их с главным – природосообразностью, внес большой вклад в теорию и

практику развивающего обучения. Ф.А.В. Дистерверг – автор более 20 учебников по математике, географии, астрономии, немецкому языку и др. Всего им написано более 200 работ.

Труд: «Руководство к образованию немецких учителей», «Руководство к математической географии», «Элементарная геометрия», «Руководство для немецких учителей».

**Дюркгейм Эмиль** (1858 – 1917), французский представитель социальной педагогики. Он выдвинул концепцию «стадий цивилизации» и «коллективных представлений»: человечество, проходя исторические стадии своего развития, разрабатывает собственные идеалы воспитания – «коллективные представления». Процесс воспитания – это приобщение каждого члена общества к «коллективным представлениям» своего времени.

Труды: «О разделении общественного труда», «Элементарные формы религиозной жизни».

**Дьюи Джон** (1859 – 1952), американский философ, педагог, психолог, один из основоположников прагматической педагогики, которая сформировалась под влиянием философского прагматизма и некоторых взглядов Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта. Ценность идей и понятий прагматики определяют исключительно практическими результатами их применения, истинным считается то, что приносит успех, пользу конкретному человеку. Главная цель воспитания, по Дж. Дьюи, – содействовать самореализации личности, осуществлению ее желаний и спонтанных (самопроизвольных) интересов. Прагматическая педагогика Дж. Дьюи сыграла положительную роль в преобразовании прежней системы воспитания и образования, приблизила школу к жизни, активизировала процесс обучения. К недостаткам прагматической педагогики следует отнести некоторое снижение теоретического уровня школьного образования и принятых критериев знаний учащихся.

Труды: «Школа и ребенок», «Школа будущего», «Демократия и образование», «Социально-педагогическая теория».

**Кальвин Жан** (1509 – 1564), французский мыслитель, главный идеолог Реформации стоял особенно далеко от гуманистических воззрений Возрождения. Он выступил с проповедью «светского аскетизма»: во главе угла при воспитании должны быть смирение и покорность Богу. Перевел на французский язык Библию, которая стала важнейшим пособием при обучении и воспитании.

Труды: «Наставления к христианской жизни», «Наставления».

**Кампанелла Томмазо** (1568 – 1639), итальянский философ, гуманист, социалист. В его труде «Город солнца» много надуманного и фантастического,

но, тем не менее, его педагогические взгляды гораздо реалистичнее взглядов Т. Мора. Идеи Т. Кампанеллы – общедоступность и разносторонность образования, наглядность в обучении, трудовое и нравственное воспитание. Он стал одним из первых ученых, выступивших против старой системы воспитания и обучения, господства классицизма и обозначивших новые подходы к широкому образованию с акцентом на естественные науки.

Труды: «Город Солнца», «Философия, доказанная ощущениями».

**Кант Иммануил** (1724 – 1804), представитель немецкой классической философии. Он занимался проблемой развития высокого «нравственного чувства»: по его мнению, путь нравственного развития – это непрерывный самоотчет для правильного определения своей жизни. Воспитание он расценивал как одну из важнейших сфер человеческой деятельности: «Человек может стать человеком только через воспитание. Он то, что делает из него воспитание». Познание по И. Канту, проходит три ступени: чувственное созерцание, анализирующий рассудок, разум (высшая ступень познания). Для И. Канта чувственное созерцание и анализирующий рассудок взаимосвязаны.

Труды: «Трансцендентальная логика», «О педагогике», «Ответ на вопрос: что такое просвещение».

**Каптерев Петр Федорович** (1849 – 1922), русский ученый, педагог, общественный деятель. Взгляды П.Ф. Каптерева сложились под влиянием идей Я.А. Коменского, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Он исследовал важные проблемы теории обучения и истории отечественной педагогики, детской и педагогической психологии, многое сделал для распространения психологических знаний среди учителей. Отстаивал идею демократизации школы, включающую обновленное содержание образования, расширение сети школ, активное обращение к дидактике развивающего обучения, повышение уровня подготовки учителя.

Труды: «Педагогическая психология», «Дидактические очерки», «Педагогический процесс», «История русской педагогики».

**Квинтилиан Марк Фабий** (42 – 118), древнеримский педагог, теоретик ораторского искусства, является автором первого известного специального педагогического труда, в котором высказаны идеи о дидактике и методике обучения, воспитании ребенка в детском коллективе, связи школы с жизнью, профессиональных качествах педагога и его взаимоотношениях с воспитанниками. Его педагогические взгляды получили широкую известность в XVI – XVII вв., к ним обращались педагоги-гуманисты.

Труд «О воспитании оратора» (в 12 книгах).

**Коменский Ян Амос** (1592 – 1670), чешский философ-гуманист, педагог. Открыл и сформулировал законы обучения и воспитания: принципы природосообразности, наглядности, системности, последовательности. Труды Я.А.Коменского знаменуют переход педагогической мысли в новое, научное качество. Он заложил научные основы педагогики, отстаивал демократические принципы организации школ, создал классно-урочную систему, теорию дидактики. Открытия Я.А.Коменского пережили века, явились основой ряда новых направлений, находят широкое применение в современных системах образования.

Труды: «Великая дидактика», «Открытая дверь к языкам», «Астрономия», «Физика», «Материнская школа», «Пансофическая школа», «Мир чувственных вещей в картинках», «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих».

**Кондильяк Этьен Бонно** (1715 – 1780), французский просветитель. Он считал, что содержание образования должно следовать «историческому порядку открытий человечества», так как школьнику необходимо мысленно пройти тот же путь, что прошло самостоятельно человечество. Знаменитая статуя Э.Б.Кондильяка, наделенная им ощущениями и признающая объективный мир, не способна познать его, так как познавательную деятельность он свел к чистой чувственности, объявив при этом духовные способности человека превращенными ощущениями.

Труд «Трактат о системах, в которых вскрываются их недостатки и достоинства».

**Кондорсе Жан Антуан** (1743 – 1794), французский философ, просветитель, математик, автор плана создания государственной системы образования во Франции, в котором провозглашался принцип всеобщего обязательного бесплатного образования. Проект не был реализован, но, тем не менее, план был интересен содержащимися в нем рационалистическими идеями, явился одним из первых планов в образовании, выдвинутых буржуазией, пришедшей к власти и давшей человечеству возможность оценить ее принципы, подходы к образованию.

Труд «Доклад об общей организации народного образования».

**Конфуций** (551 – 479 до н.э.), древнекитайский мудрец и педагог, покровитель науки и образования, основоположник конфуцианства – этико-политического и педагогического учения мирового масштаба. Конечная цель человека, по Конфуцию, чисто земная: укрепление нравственности и преодоление невзгод в создаваемом гармоничном обществе. Основная цель воспитания – «благородный муж», «совершенный человек». Главное в образовании – знание

исторического наследия, а в поведении – верность старине, древним обычаям. Универсальные законы жизни – гуманность и этикет. Конфуций обобщил опыт Древнего Китая и высказал оригинальные идеи о воспитании, в основе которых лежали общефилософские и социальные воззрения. Спокойствие общества должно покоиться на воспитании согласно социальному назначению: «Государь должен быть государем, сановник – сановником, отец – отцом, сын – сыном». Конфуций не оставил письменных трудов, но ученики и последователи записали его высказывания в книге «Лунь-Юй» («Суждения и беседы»), представляющей собой несистематизированные афоризмы. Вот некоторые из них: «Учиться и не размышлять – напрасно терять время, размышлять и не учиться – губительно»; «Если не можешь совершенствоваться сам, то, как ты можешь совершенствовать других людей»; «Учиться без пресыщения»; «Учиться и время от времени повторять изученное».

**Крупская Надежда Константиновна** (1869 – 1939), советский педагог, государственный и общественный деятель, организатор народного образования. В своих работах обращалась к широкому кругу педагогических проблем: к проблемам коммунистического воспитания, трудового воспитания и обучения школьников, вопросам коллективизма, семейного воспитания, методике преподавания отдельных предметов, положению женщины-матери и работницы, теории и практике пионерского движения, к проблемам подготовки учительских кадров. Представляют интерес взгляды Н.К.Крупской на политехническое образование: по ее мнению, настоящую школу следует строить как школу политехническую, тесно связанную с трудовым воспитанием и обучением.

Труды: «Народное образование и демократия», «Школа и пионердвижение», «Письма пионеркам», статьи о политехническом образовании.

**Ксенофонт** (430 – 355 до н. э.), древнегреческий мыслитель. Автор первого античного педагогического романа «Воспитание Кира». Он полагал, что образование должно быть делом государства и воспитывать следует справедливых граждан.

**Лепелетье Мишель Луи** (1760 – 1793), французский политический деятель, просветитель. Утверждал, что народу необходимо доступное образование, выступал за обеспечение «в домах национального воспитания» (интернатах) равенства в обращении, питании, одежде, обучении. Принято считать, что из всех проектов по реорганизации образования и воспитания периода буржуазной революции проект М.Л. Лепелетье был самым радикальным.

Труд «План национального воспитания».

**Лесгафт Петр Францевич** (1837 – 1909), русский педагог, врач, общественный деятель. Талантливо восполнил пробелы в отечественной педагогике, связанные с вопросами физического и семейного воспитания. Оправдал предсказание К.Д. Ушинского о том, что серьезная разработка научной теории физического воспитания может быть сделана ученым-врачом и педагогом. П.Ф. Лесгафт снискал уважение современников за свою подвижническую общественную деятельность в области просвещения. Его труды широко используются при подготовке спортсменов и специалистов в области физического воспитания.

Труды: «Руководство к физическому образованию детей школьного возраста», «Семейное воспитание ребенка и его значение».

**Локк Джон** (1632 – 1704), английский философ и просветитель. Педагогическая теория Дж. Локка была основана на его философии, в которой он разделял идеи материализма и идеализма, приверженности буржуазии, нового дворянства. Педагогические ценности должны быть ориентированы на семейное воспитание. Цель воспитания, по Дж. Локку, – сформировать «джентльмена» – добродетельного, деятельного, физически крепкого человека, умеющего владеть собой, обладающего ясной мыслью и жизненно необходимыми знаниями. Дж. Локк считается одним из создателей буржуазной педагогики. Его теория применима к воспитанию в среде состоятельных людей, ценна идеями, разрушающими прежнюю ограничительную систему воспитания и обучения и утверждающими новую, более свободную и рациональную. Педагогика Дж. Локка оказала значительное влияние на развитие педагогической теории и практики в Англии.

Труд «Мысли о воспитании».

**Ломоносов Михаил Васильевич** (1711 – 1765), русский ученый-энциклопедист, педагог, создатель Московского университета (1755). М.В. Ломоносов обращался к вопросам дидактики: в своих трудах он писал о содержании образования (особое внимание уделялось изучению русского языка), принципах и методах обучения, классно-урочной системе занятий, требованиях к ученикам, им были заложены основы педагогической этики. От М.В. Ломоносова берет начало российское просвещение нового времени. Доказывая преимущества людей образованных, он одним из первых обращается к идее народности воспитания, получившей дальнейшее развитие у В.Г. Белинского и К.Д. Ушинского.

Труды: «Регламент московских гимназий», «Регламент академической гимназии», «Риторика», «Российская грамматика».

**Луначарский Анатолий Васильевич** (1875 – 1933), советский ученый, государственный деятель. Много сделал для становления новой школы. Школа стала единой, трудовой, политехнической, с развитыми демократическими началами (широкой гласностью, самоуправлением учащихся, привлечением родительской общественности), тесными связями с жизнью. Участвовал в создании новых школьных программ, поощрял педагогическое творчество. Новатор по своей натуре, А.В.Луначарский многое сделал для творческого подъема педагогики в 1920-е гг. Оставил после себя богатое наследие: это не только 62 тома его сочинений (проза, стихи, пьесы, критика, философия, эстетика, литературные портреты современников и др.), но и опыт культурного строительства, изменения в духовной жизни, системе образования.

Труды: «О народном образовании», «Основы просветительской политики советской власти», «Ленин и народное образование».

**Лютер Мартин** (1483 – 1546), «отец» Реформации в Германии. Он признавал необходимость и важность гуманистического образования в духе Возрождения. Инициатор создания протестантских школ. По его высказываниям, полноценного образования достойна лишь часть общества: будущие священники, учителя, судьи и пр. Остальное население должно приобретать элементарное образование.

Труд «О желательности посылать детей в школу».

**Макаренко Антон Семенович** (1888 – 1939), советский педагог и писатель, сумевший удачно воплотить свою теорию на практике и добиться впечатляющих результатов, имея дело с трудными воспитанниками. В 1920 г. А.С.Макаренко организовал трудовую колонию для несовершеннолетних правонарушителей, в которой сильнейшим орудием воспитания являлся коллектив воспитанников. А.С.Макаренко сформулировал законы развития коллектива, важнейшими из которых он считал «систему перспективных линий» и «принцип параллельного педагогического действия». Воспитание в коллективе он соединял с правильно поставленным трудовым воспитанием.

Труды: «Педагогическая поэма», «Книга для родителей», «Флаги на башнях», «Методика организации воспитательного процесса».

**Мономах Владимир** (1053 – 1125), великий князь, образованнейший государственный деятель Киевской Руси. Его «Поучение детям» является одним из первых отечественных литературных памятников. Считая одним из путей возвышения Руси развитие ее культуры и просвещения, Владимир Мономах писал в своем труде о воспитании, качествах достойного человека, хорошего

христианина: храброго, преданного своей земле, уважающего образование и книгу.

Труд «Поучение Владимира Мономаха детям».

**Монтень Мишель** (1533 – 1592), французский гуманист, рассматривал человека как наивысшую ценность, верил в неисчерпаемые возможности человека, признавал необходимость опоры в воспитании на склонности и задатки детей. Он писал: «Пусть учитель спрашивает с ученика не только слова затверженного урока, но и смысл и самую суть его»; «Мы берем на хранение чужие мысли и знания. Нужно, однако, сделать их собственными». Предложил концепцию человека нового времени – широко образованного и критически мыслящего.

Основной труд: «Опыты».

**Монтескье Шарль Луи** (1689 – 1755), французский мыслитель, педагог. Выдвинул следующую программу: формирование подрастающего поколения на идеалах конституционного государства, неприятие деспотии абсолютной монархии, замена сословной школы системой демократического, национального образования для всех граждан.

Труд «Дух законов».

**Монтессори Мария** (1870 – 1952), итальянский педагог, врач, философ, создатель школы для слабоумных детей. Впоследствии ее опыт был перенесен на здоровых детей и реализован в образовательных учреждениях. Педагогика М.Монтессори исходит из принципа природосообразности и идеи свободного воспитания. Свое направление в образовании она строит на нескольких принципах: интерес ребенка, сотрудничество детей разного возраста и сотрудничество детей и педагогов. Педагогика должна быть обращена к чувственному восприятию детей, которое, по М. Монтессори, составляет основу умственной жизни. Это яркий пример талантливого применения принципа природосообразности в педагогике сотрудничества. Педагогика М.Монтессори – реформаторская педагогика.

Труды: «Дом ребенка. Метод научной педагогики», «Руководство к моему методу», «Самовоспитание и самообучение в начальной школе», «Антропологическая педагогика».

**Мор Томас** (1478 – 1535), английский гуманист, ранний социалист, государственный деятель. В своем главном труде впервые публично подверг критике общество, основанное на частной собственности, и высказался за новое, социалистическое общественное устройство. Т.Мор является одним из основателей социалистического направления в педагогике, Его основные идеи: равенст-

во в образовании мужчин и женщин, единое обучение и воспитание, соединение обучения с производительным трудом, гармоничное сочетание умственного и физического труда для всех граждан общества.

Труд «Золотая книга столь же полезная, как забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопии» (сокращенно – «Утопия»).

**Оуэн Роберт** (1771 – 1858), английский философ, педагог, социалист. Несмотря на то, что Р.Оуэн переоценивал роль воспитания, его эксперименты, производимые в Нью-Лэнарке (Шотландия), были интересны и поучительны. Он первым на практике ввел идеи социализма в воспитание. В Англии и других странах получили поддержку его взгляды на организацию воспитания, в том числе идея о соединении обучения с производительным трудом. Он первым в мире создал учреждения дошкольного воспитания, где педагоги широко применяли игры, заботились о физическом и эстетическом развитии детей.

Труды: «Новый взгляд на общество, или Опыт о принципах образования человеческого характера», «Книга нового нравственного мира».

**Песталоцци Иоганн Генрих** (1746 – 1827), швейцарский педагог. Обогащал содержание обучения и добивался, чтобы задачей воспитания в народной школе стало развитие духовных сил и способностей ребенка в соответствии с принципом природосообразности. Исследовал проблемы воспитывающего труда и развивающего обучения. Подготовил много учителей, приобщив их к теории элементарного образования, вооружив своими методиками. В результате уровень народных школ Швейцарии значительно повысился, их опыт изучали и перенимали в других странах. Плодотворная деятельность И.Г.Песталоцци в области семейного и трудового воспитания, изучении личности ребенка, создания приютов содействовала появлению новых направлений в педагогике.

Труды: «Лингард и Гертруда», «Как Гертруда учит своих детей», «Книга для матерей», «Азбука наблюдения», «Наглядное учение о числе», «Лебединая песня».

**Пирогов Николай Иванович** (1810 – 1881), русский ученый, педагог, хирург. Духовно-нравственная педагогика Н.И.Пирогова получила поддержку широких слоев населения, содействовала развитию общественно-педагогического движения. Деятельность Н.И.Пирогова по изменению цели и характера воспитания, гуманизации образования привела к отмене телесных наказаний учащихся, существенным изменениям в учебно-воспитательной работе. Его проект о системе среднего образования оказал большое влияние на школьную реформу 1864 г.

Труды: «Вопросы жизни», «Быть и казаться», «О предметах суждений и прений педагогических советов», «Образование и воспитание», «Школа и жизнь».

**Писарев Дмитрий Иванович** (1841 – 1868), русский писатель. Проповедовал идеи свободного воспитания и считал, что традиционная педагогика и школа поощряют насилие над личностью ребенка. В центре его антропологической концепции – борьба за освобождение человека от всех видов порабощения. К задачам школы он относил подготовку образованных людей, способных стать проводниками передовой общественной мысли в народные массы.

Труды: статьи «О журнале для воспитания», «О Русском педагогическом вестнике», «Наша университетская наука», «Педагогические софизмы», «Школа и жизнь» и др.

**Пифагор** (VI в. до н.э.), древнегреческий мыслитель. Он оставил своеобразный свод правил нравственного поведения: «не ходи по дороге» (не следуй поспешно за суждением толпы); «уважай закон» (уважение родителей, сдержанность и немногословие); «правильно осуществляемое обучение ... должно происходить по обоюдному желанию учителя и ученика»; «всякое изучение наук и искусств, если оно добровольно, то правильно достигает своей цели, а если недобровольно, то негодно и безрезультатно».

**Платон** (427 – 347), древнегреческий философ, основатель школы в Афинах – Академии, получившей название по своему местонахождению в роще, посвященной полубогу Академу. Академия просуществовала более 900 лет. Педагогические взгляды Платона исходят из его философии и учения о государстве. Платон был одним из первых, кто выдвинул и обосновал идею соотношения государства и воспитания. По мысли Платона, воспитание – главная задача государства, в руках которого оно должно находиться, служить его интересам и его главным сословиям. В предлагаемой Платоном системе воспитания сочетаются черты афинской и спартанской школ, обращается внимание на профессиональные качества воспитателя-учителя.

Труды: До наших дней дошло несколько фрагментов досократиков, сохранилось около 30 малых и больших диалогов, а также ряд писем. Среди диалогов выделяют три основных группы: ранние «сократические» диалоги; диалоги, отражающие зрелую доктрину Платона «Государство»; поздние диалоги, к которым принадлежат «Законы».

**Посошков Иван Тихонович** (1653 – 1726), русский мыслитель и педагог. Им обозначена программа образования, включающая славянский язык, письмо, грамматику, арифметику, латинский и греческий языки, ремесла. В его взглядах

одновременно присутствуют старорусский консерватизм и горячая поддержка реформ Петра I. Он требовал воспитывать ребенка в «великой грозе», в духе религиозности и покорности, не возражал против физических наказаний.

Труды: «Завещание отеческое к сыну своему», «Об обучении народа грамоте».

**Рабле Франсуа** (1494 – 1553), французский писатель, ученый-гуманист. Для педагогических взглядов Ф. Рабле характерен возврат к античности. Он дополнял его призывами проявлять усердие в науке и особенно в естествознании, чего требовало новое время. Предлагаемые Ф. Рабле методы воспитания опережали время, позже его идеи природосообразности, изучения ребенка, системы домашнего воспитания переживут свое второе рождение в трудах Дж.Локка, Ж.-Ж. Руссо и других мыслителей-педагогов.

Труд «Гаргантюа и Пантагрюэль» (в 5 книгах).

**Радищев Александр Николаевич** (1749 – 1802), русский писатель, философ. Педагогические взгляды А.Н.Радищева сложились под влиянием его философских и политических убеждений. Он стал зачинателем русского революционного просветительства, одного из самых радикальных направлений в педагогике. По А.Н. Радищеву, главной целью нового воспитания является подготовка «сына отечества», гражданина, истинного патриота, защитника интересов народа. Образование должно быть доступным для всех, реальным, дающим знание действительной жизни, в отличие от классического, в котором много схоластики. А.Н. Радищев стоял у истоков русской революционно-демократической педагогики, которую развивали в XIX в. В.Г. Белинский, А.Н. Герцен, Н.Г. Чернышевский, А.Н. Добролюбов.

Труды: «Путешествие из Петербурга в Москву», «Беседа о том, что есть сын отечества», «О человеке, его смерти и бессмертии».

**Роттердамский Эразм** (1466/69 – 1536), голландский мыслитель. С воспитанием связывал преобразование мира, изменение государственного и церковного уклада. Одним из первых заговорил о собственно народном образовании, выдвинул положение о том, что отношение человека к труду является критерием его нравственности.

Труды: «О том, как подобает быстро и достойно обучать детей добродетели и наукам», «О методе обучения».

**Ратке Вольфганг** (1571 – 1635), основоположник педагогики Нового времени в Германии. В своей памятной записке «Франкфуртский мемориал» изложил идеи о том, что необходима реформа обучения языкам, реформа школьного дела в целом, реформа всей политической и религиозной жизни в

Германии. Им выдвинуты следующие положения (принципы обучения): природосообразность, последовательность, повторяемость, опора на индукцию, обучение на родном языке, обучение без принуждения тому, что понятно.

Труды: «Франкфуртский мемориал», «Всеобщее обучение по принципу Ратихия».

**Руссо Жан-Жак** (1712 – 1778), французский философ, писатель, просветитель. В основе мировоззрения Ж.-Ж.Руссо лежали созданные им теории естественного права, естественной религии и естественного воспитания. Последняя сочеталась с идеей свободного воспитания, задача которого состояла в устранении вредного влияния на природу ребенка и способствовала полному развитию идеи свободного воспитания. Предлагаемое Ж.-Ж.Руссо новое естественное воспитание строилось на принципах природы и свободы. Он критиковал феодальную систему образования, которая являлась по существу догматической и античеловечной. Его педагогические взгляды сыграли исключительную роль в становлении новой педагогики (педантизм и недоверие к ребенку заменились глубокой любовью к нему и верой в его совершенную природу). В целом педагогическая концепция Ж.-Ж.Руссо оказалась утопичной.

Труды: «Эмиль, или о Воспитании», «Общественный договор», «Исповедь».

**Сенека Луций** (4 до н.э. – 65 н.э.), римский философ и педагог. Он считал, что образование должно формировать самостоятельную личность. Им высказаны меткие замечания относительно принципов и способов воспитания и обучения: «Мы лучше всего научаемся сами, обучая других»; «Результат достигается скорее примером, чем наставлением»; «Можно быть ученым и без заносчивости, без чванства»; «Хорошо все то, что в согласии с природой»; «Человек – вещь священная»; «Чему бы ты ни учил, будь краток»; «Чужие пороки у нас на глазах, а свои – за спиною»; «Искусства полезны лишь в том случае, если они развивают ум, а не отвлекают его»; «Хорошо все то, что в согласии с природой»; «Кто не умеет молчать, не умеет и говорить»; «Лучше изучить лишнее, чем ничего не изучить».

Труды: «Письма на моральные темы», «Нравственные письма к Лицилию».

**Сократ** (469 – 399 до н.э.), древнегреческий философ. Сократ ничего не писал. Наше знание об его учении основано на том, что о нем написано другими, главным образом Платоном, в «Диалогах» которого Сократ играет основную роль. Первейшим объектом исследования для Сократа был человек и человеческие дела, мышление, социальные отношения. Утверждая, что знать мы

можем только самого себя, ведущую цель воспитания выразил формулой «Познай самого себя». Исходный пункт философии Сократа: «Я знаю, что я ничего не знаю». Широко применял «сократический метод» (систему наводящих вопросов, отвечая на которые собеседник убеждается в своей неправоте и подводится к верному выводу). Обращался ко многим этическим проблемам и понятиям: правда и ложь, прекрасное и безобразное, благочестие и нечестивость, храбрость и трусость, справедливость и несправедливость и т.д. Сократ не написал ни одного сочинения, его философские и педагогические взгляды изложены в трудах его учеников.

**Сорока-Росинский Виктор Николаевич** (1882 – 1960), советский педагог. В 1920 г. создал «Школу социально-индивидуального воспитания им. Ф.М.Достоевского» (ШКИД), которая и сделала его широко известным. Свою педагогику В.Н.Сорока-Росинский называл «суворовской», что отвечало характеру и образу жизни воспитанников школы. Важной чертой педагогики В.Н.Сорока-Росинского являлась ориентация на личность педагога, в своей школе он собрал прекрасный педагогический коллектив.

Труды: «Школа Достоевского», «Нат Пинкертон и детская литература», «Путь русской национальной школы».

**Спенсер Герберт** (1820 – 1903), английский философ, социолог и педагог. В педагогике Г.Спенсера можно найти общие черты со взглядами Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо. Философия Г. Спенсера обращена к проблемам воспитания. Ее главную цель он выводит из идеи о человеческом назначении, суть которого – «жить полной жизнью». Его идеи о воспитании маленького англичанина, который сумеет приноровиться к любым обстоятельствам, отвечали ожиданиям английского общества, вступившего на путь интенсивного промышленного развития. Важно научить детей навыкам самосохранения, сделать их способными со временем зарабатывать себе на пропитание, подготовить человека для служения семье, исполнения общественных и политических обязанностей, занятий литературой, искусством.

Труд «Воспитание умственное, нравственное, физическое».

**Сухомлинский Василий Александрович** (1918 – 1970), советский педагог, один из тех, кто стоял у истоков движения педагогов-новаторов, возрождения обновленной педагогики сотрудничества, восстановления в воспитании приоритета общечеловеческих ценностей. Сильная сторона педагогической системы В.А.Сухомлинского – нравственное воспитание, среди методов которого исключительная роль была отведена слову. Большое внимание В.А. Сухомлинский обращал на содружество семьи и школы, их взаимообогащение и взаимо-

дополнение. По его мнению, совместно с семьей школа должна решать вопросы трудового воспитания, при котором труд объединяет в себе физическое, умственное, эмоциональное и эстетическое начала.

Труды: «Павлышская средняя школа», «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Разговор с молодым директором», «Три письма о любви».

**Толстой Лев Николаевич** (1828 – 1910), русский писатель, педагог, создатель теории «свободного воспитания». Л.Н. Толстой доказал, что воспитание является насилием над личностью ребенка, а потому оно недопустимо и следует ограничиваться только образованием. Педагогика Л.Н. Толстого – это педагогика творчества личности. Главным условием успеха образования, как считал Л.Н. Толстой, является создание принципиально новой школы. Ее образцом стала его Яснополянская школа, которая была явлением исключительным (просуществовала она 18 месяцев). Обращаясь к принципам свободы и народности, он стремился создать педагогику, соответствующую образу жизни русского народа.

Труды: «Азбука», «Новая азбука», «Русские книги для чтения», «Ясная Поляна».

**Торндайк Эдуард Ли** (1874 – 1949), американский представитель экспериментальной педагогики, первый психолог образования, основатель социальной теории научения. Сформулировал законы научения (законы эффекта, готовности, упражнения, многократного реагирования или «проб и ошибок», отношения или установки, частичной активности, реакции по аналогии, ассоциативного переноса), которые в дальнейшем получили развитие в теории поэтапного формирования умственных действий П.Я Гальперина и Н.Ф. Талызиной.

Труд «Педагогическая психология».

**Ушинский Константин Дмитриевич** (1824 – 1870), великий русский педагог, творец новой отечественной научной педагогики, основанной на идее народности, основоположник русской народной школы. Именно в широком обращении к народности К.Д. Ушинский видел путь к подъему отечественного образования. Он считал, что истинная педагогика немыслима без единства теории и практики, был сторонником и теоретиком развивающего обучения, трудового воспитания. Объединил вокруг себя большую группу педагогов, которые работали вместе с ним над созданием народной школы. На трудах К.Д. Ушинского выросло несколько поколений учителей, он снискал звание «учителя русских учителей».

Труды: «Человек как предмет воспитания», «О пользе педагогической литературы», «Труд в его психологическом и воспитательном значении», «Детский мир», «Родное слово».

**Фребель Фридрих** (1782 – 1852), немецкий педагог, представитель педагогического романтизма. Является основоположником современных учений дошкольного воспитания в детских садах. Воспитание, по мнению Ф. Фребеля, предназначено для выявления и развития в человеке соответствующих творческих задатков. Он сформулировал ряд законов воспитания: самораскрытие божественного начала в душе человека, поступательное развитие человека и природосообразность. Центром его педагогической системы является теория игры.

Труды: «Воспитание человека», «Материнские беседы и песни».

**Цицерон Марк Туллий** (106 – 43 до н.э.), оратор, политический деятель, философ и педагог. Его идеал воспитания – совершенный оратор, художник слова и общественный деятель. Цицерон считал, что единственным путем для достижения истинно человеческой зрелости является систематическое и непрерывное образование и самообразование. Известны его крылатые высказывания: «Пусть всякий упражняется в том искусстве, которое он знает»; «Каков человек, такова и речь его»; «Без добродетели никто не может быть счастливым».

Труды: «Об ораторе», «Брут», «Гортензий», «Лелий, или О дружбе», «О природе добра и зла».

**Чернышевский Николай Гаврилович** (1828 – 1889), русский писатель, публицист, философ, один из самых ярких и последних революционеро-демократов, оказавших существенное влияние на развитие отечественной педагогики. Цель воспитания, по Н.Г.Чернышевскому, состоит в подготовке граждан, нетерпимо относящихся к угнетению, любящих свою родину и живущих общественными интересами. Он отстаивал и развивал идеи В.Г.Белинского о народности воспитания. Этот принцип, по его мнению, ведет не только к познанию жизни народа, но и активной борьбе за народные интересы.

Труды: «Что делать?», «Пролог», «Антропологический принцип в философии».

**Шацкий Станислав Теофилович** (1878 – 1934), советский педагог, один из первых российских ученых, обратившихся к педагогике детского сообщества (коллектива). В работе с детьми предлагал идти от того, что рядом с ними (от семьи, дома, школы) к более широким и дальним «перспективам» (обществу). Организовал многообразную полезную деятельность учащихся, предусматривающую профориентацию, развитие организаторских способностей, уделяя

внимание эстетическому воспитанию, развитию художественного творчества. «Первая опытная станция», созданная С.Т. Шацким, была широко известна в стране и за рубежом. Он дал толчок к развитию идей педагогики детского общества, продолженных в дальнейшем А.С. Макаренко, многое сделал для подготовки учителей и становления советской школы в ее лучшем варианте.

Труды: «Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии», «Дети – работники будущего», «Изучение жизни и участие в ней».

**Шлейермахер Фридрих Даниель** (1768 – 1834), немецкий педагог, представитель неогуманизма. Он доказывал, что воспитание и образование социально обусловлены. По его мнению, воспитание – это важнейший способ снятия конфликта между старшим и младшим поколениями, установления между ними преемственной связи. Педагогику он рассматривал как искусство, вкладывая в это понятие согласование содержания воспитания и обучения с этикой и политикой государства, имеющего определенное устройство. Высказывал мысль об обновлении содержания образования за счет усиления в преподавании родного языка, математики и природоведения.

Труды: «Речи о религии», «Диалектика», «Монологи».

**Штайнер Рудольф** (1861 – 1925), немецкий философ, деятель культуры, являющийся творцом «вальдорфской педагогики». Школьная вальдорфская система воспитания, созданная Р.Штейнером, благотворно влияет на детей, формирует у них стремление к познанию и самостоятельному мышлению, пониманию своего единства с миром, учит жить в гармонии с природой (согласно ритмам жизни человека: пульса, дыхания, суточным, годовым ритмам), достоинством, чувством свободы. Вальдорфской школе нужен «новый учитель», особая подготовка которого требует нескольких лет, а после нее – пребывания в постоянных педагогических исканиях.

Труды: «Очерк тайноведения», «Теософия», «Как достичь познания высших миров».

**Эпикур** (341 – 270 до н. э.), древнегреческий философ-материалист. Основал в Афинах в 306 г. до н. э. философскую школу, получившую название «Сад Эпикура». Его учение можно разделить на три части: канонику (теорию познания), физику (учение о природе), этику. Источниками знаний считал чувственные восприятия и основанные на них представления. Восприятия и представления выступали в его учении критериями истинности знаний.

Труды: «Письмо к Геродоту», «Письмо к Пифоклу», «Письмо к Менекею», «Главные мысли».

***Янкович де Мириево Федор Иванович*** (1741 – 1814), австрийский педагог, приглашенный Екатериной II в Россию для реорганизации системы образования. Реформа образования 1786 г. стала основой становления государственной системы образования. Выступал за идею индивидуального подхода в обучении, развитие мышления каждого ученика на основе особенностей его памяти и сообразительности.

Труды: «План к установлению народных училищ», «Руководство учителям первого и второго класса народных училищ».

## ГЛОССАРИЙ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ

**Автореферат** – краткое изложение диссертации, оформленное в виде брошюры.

**Авторитет** – общепризнанное влияние, значение одного лица или группы в силу определенных качеств, заслуг, проявление престижа человека.

**Авторитет воспитателя** – завоеванное признание, позволяющее оказывать благотворное влияние на детей, важнейшее средство и решающее условие эффективности педагогической деятельности.

**Авторитет ученика** – признание его личности, права на собственное мнение и самостоятельность поступка, признание его субъектом воспитания себя и других.

**Авторская школа** – образовательное учреждение, работающее по собственной оригинальной программе, отличной от программ массовой школы.

**Адаптивность** – приспособляемость, одно из основных требований к системе образования взрослых.

**Адекватность образования** – соответствие полученного образования объективным потребностям развития человека и личности.

**Адекватность обучения** – соответствие обучения содержанию, характеру и уровню сложности практических и иных задач, которые предстоит выполнять субъектам учебной деятельности по завершении той или иной образовательной программы или курса образовательного учреждения.

**Акмеология** – наука о наиболее полном индивидуальном развитии взрослого человека, достижении им наиболее высокого уровня социальной зрелости как гражданина, специалиста, профессионала.

**Аксиологизация** – систематический учет возможных ценностных ориентаций и систем в обучении и воспитании подрастающего поколения.

**Активизация процесса обучения** – совершенствование методов и организационных форм учебной деятельности, обеспечивающее активную и самостоятельную теоретическую и практическую деятельность учащихся (студентов) во всех звеньях учебного процесса; совокупность мер, предпринимаемых с целью интенсификации и повышения эффективности учебной деятельности.

**Активность в обучении** – дидактический принцип, требующий от преподавателя таких методов и форм организации процесса обучения, которые способствовали бы воспитанию инициативности и самостоятельности, прочному и глубокому усвоению знаний, выработке соответствующих умений и навыков.

**Актуализация знаний** – выполнение действий, состоящих в извлечении из кратковременной или долговременной памяти ранее усвоенного материала для его использования.

**Альтернативное образование** – совокупность новоутвержденных (негосударственных) образовательных учреждений, работающих по экспериментальным программам, созданным в качестве альтернативы ранее существующим.

**Альтернативное обучение** – применение новых технологий обучения, способствующих интенсификации образовательного процесса, мобилизации потенциальных ресурсов личности, усиливающих дидактическую значимость тех способов и форм обучения, которые имеют исторически устойчивые традиции.

**Анализ** – рассмотрение, изучение чего-либо, основанное на расчленении (мысленном и реальном) предмета, явления на составные части, определении входящих в целое элементов, разборе свойств какого-либо предмета или явления.

**Анализ продуктов деятельности** – метод опосредованного эмпирического изучения человека через анализ, интерпретацию материальных и духовных ценностей, продуктов его деятельности.

**Андрогогика** – раздел дидактики, раскрывающий специфические закономерности усвоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности.

**Анкета** – письменная постановка вопросов, предусматривающая письменные ответы об объективных или субъективных фактах деятельности опрашиваемого.

**Анкетирование** – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные и соответствующие основной задаче исследования вопросы.

**Апробация** – проверка на практике, в реальных условиях теоретически построенных методов, расчетов, схем, моделей педагогических процессов.

**Аспект** – взгляд, точка зрения, в соответствии с которой рассматривается какое-либо явление, понятие, перспектива.

**Аспирант** – лицо, готовящееся к научной и педагогической деятельности в учреждениях высшего профессионального образования и научно-исследовательских институтах.

**Аспирантура** – форма планомерной подготовки научно-педагогических и научных кадров для учреждений высшего профессионального образования и научно-исследовательских институтов.

**Ассоциация** – отражение в сознании связей познавательных феноменов, когда представление об одном вызывает появление мысли о другом.

**Ассоциативная теория обучения** – теория, провозглашающая, что всякое учение опирается на чувственное познание: наглядные образы важны постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям; основной метод – упражнение.

**Базисный учебный план** – нормативная база для создания общеобразовательными учреждениями РФ рабочих учебных планов с учетом специфики и условий их функционирования. Базисный учебный план определяет максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, состав образовательных областей и учебных предметов, распределяет учебное время, отводимое на усвоение содержания образования по классам (группам), образовательным областям и учебным предметам, опираясь на опыт, практику и традиции отечественной и мировой школы. Базисный учебный план включает федеральный, национально-региональный, школьный и ученический компоненты.

**Базовое образование** – совокупность способностей, установок, знаний и умений, составляющих основу для их дальнейшего приращения и обогащения.

**Базовое среднее профессиональное образование** – образование, которое осуществляется имеющим соответствующую лицензию образовательным учреждением среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена.

**Балл** – цифровая оценка учебных успехов.

**Беседа** – разговор, обмен мнениями; эмпирический метод получения сведений (информации) о человеке в общении с ним, в результате его ответов на целенаправленные вопросы.

**Бизнес-образование** – образование, имеющее целью подготовку человека к карьере в сфере коммерции или промышленного производства.

**Биологизация личности** – ошибочное понимание сущности личности с позиций абсолютизации биофизической подструктуры ее динамической функциональной структуры.

**Брейнсторминг** (мозговая атака) – метод стимуляции творческой активности и продуктивности.

**Брокерство в образовании** – посредническая деятельность, связывающая «производителя» образовательных услуг и их «потребителя» посредством распространения информации и консультаций взрослого населения об образовательных услугах, возможностях и путях их получения.

**Валидность** – степень соответствия между параметрами метода и оцениваемой деятельности или функции.

**Вальдорфская педагогика** – педагогическая система, основанная на идее развития у детей свободного интереса к окружающему миру и умения общаться с ним (природосообразность обучения и воспитания), создавая их «нерушимый контакт»; совокупность методов и приемов воспитания и обучения, основанная на антропософской интерпретации развития человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов.

**Вариативность** – теоретическое признание объективного многообразия технологий обучения и их практической реализации.

**Вербализм в обучении** – недостаток обучения, выражающийся в преобладании словесного способа сообщения знаний.

**Верификация** – процедура оценки исследовательской гипотезы, состоящая в сопоставлении ее с фактами, положением дел в действительности.

**Взаимодействие** – состояние, представляющее связь педагогических явлений, их обоюдное влияние, приводящее к изменениям их свойств и качеств; нормальный, естественный параметр любого социального феномена в его отношении к другим; всеобщая универсальная черта педагогического явления, вне которой они не могут быть познаны и поняты как педагогические феномены, а их действие – как совместность; преднамеренный контакт педагога и вос-

питанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.

**Влияние** – действие, оказываемое воспитателем на воспитанников, приводящее к изменениям каких-либо аспектов индивидуальности воспитуемого, его поведения и сознания.

**Воздействие** – влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемого, организацию его деятельности в интересах формирования знаний, умений, навыков, определенных качеств личности.

**Воспитание** – целенаправленный и организованный процесс формирования личности; целенаправленное создание условий для разностороннего развития и саморазвития человека, становления его социальности; целенаправленный процесс передачи социального опыта от одного поколения к другому; руководство (управление) процессом формирования и развития личности; передача общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду; подготовка молодого поколения к жизни в данном и будущем обществе, осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемая и корректируемая обществом; целенаправленное воздействие на человека с целью формирования у него определенных ценностных ориентаций, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру; специально организованный процесс формирования и развития человека, прежде всего его духовной сферы; целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, подростка, вхождению их в контекст современной культуры, становлению как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека.

**Воспитанность** – обобщенный результат социализации, воспитания и самовоспитания человека; выражается в степени соответствия слов и действий отдельного лица принятым в данном обществе нормам и правилам человеческого общежития; степень соответствия личностного развития поставленной педагогами цели.

**Воспитательный процесс** – социально-педагогический феномен, который конструируется, осуществляется и развивается во вполне определенном социуме, имеющем свои пространственные и временные рамки.

**Воспитуемость** – подготовленность человека к сравнительно быстрому формированию новых для него познавательных, эмоциональных или поведенческих умений и навыков.

**Гармоничное развитие человека** – соответствие и согласованность в формировании и развитии различных человеческих качеств, обеспечивающих органическое единство разума, воли и чувств; соразмерное развитие физических и духовных сил человека, стройное сочетание различных сторон и функций его сознания, поведения и деятельности.

**Гениальность** – социальное свойство личности, определяемое высокой степенью проявления ее таланта.

**Готовность к действию** – состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий.

**Группа** – социально-педагогическое понятие, обозначающее определенное число лиц, включенных в типичные для них виды деятельности и связанных системой отношений, регулируемых некоторыми общими ценностями и нормами.

**Гуманизм** – совокупность взглядов, признающих ценность человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей независимо от общественного положения; совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности.

**Гуманизация** – усиление гуманизма как реального основания жизнедеятельности людей, связанного с признанием самоценности каждого человека, приоритета общечеловеческих ценностей перед ценностями сословными и этническими, права личности на свободное развитие своих способностей.

**Гуманизация образования** – система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и технологии обучения и воспитания, ориентированных на совершенствование личности, занимающей центральное место в структуре общественных отношений; путь к очеловечиванию всей системы общественных отношений, совершенствованию культурного и духовного облика личности; формирование социальных способностей человека быть общественно значимым – жить в обществе по нравственным нормам, приумножать свои способности к творческой деятель-

ности, совершенствованию своей личности; ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, сохранение здоровья, чувства собственного достоинства, развитие личностного потенциала; индивидуально-личностная, ценностно-смысловая, культурологическая и деятельностная ориентация субъектов учебного познания.

**Гуманистическая педагогика** – система научных теорий, утверждающая воспитанников в роли активных, сознательных, равноправных участников учебно-воспитательного процесса.

**Гуманитаризация образования** – ориентация на освоение содержания образования (независимо от его уровня и типа), позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы на благо человека: свободно общаться с людьми разных национальностей и народов, любых профессий и специальностей; хорошо знать родной язык и культуру; свободно владеть иностранными языками.

**Действие** – одна из составляющих деятельности человека, побуждаемая ее мотивом и соотносимая с определенной целью.

**Демократизация** – процесс, который обеспечивает доступность, многообразие форм предоставления человеку в любом возрасте условий для получения и углубления знаний; гибкости системы, которая заключается в способности к быстрой перестройке направленности, уровня, содержания, формы образования в соответствии с изменениями потребностей общества и производства.

**Демократизация образовательного учреждения** – процесс развития и укрепления демократических основ содержания образования и организации его деятельности.

**Дефиниция** – определение понятия, выражаемого словом, что делает последнее термином.

**Деятельность** – активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, в ходе которого он выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

**Диагностика** – распознавание, направленное на раскрытие сущности изучаемого педагогического явления или процесса, который уже достаточно полно и глубоко описан.

**Диверсификация образования** – это многоуровневость образования, многоступенчатость профессиональной подготовки кадров, многофункциональность учебных заведений, вариативность и гибкость образовательных программ, видовой плюрализм и институциональная активность.

**Дидактика** – научная область педагогики, исследующая принципы, ценности, закономерности функционирования и развития процесса образования и обучения.

**Дидактическая теория** – система научных знаний о процессах и явлениях обучения, представленных в форме дидактических идей, закономерностей, принципов и понятий, позволяющих описать, объяснить и спрогнозировать функционирование, развитие и саморазвитие дидактических процессов и явлений.

**Диссертация** – особый вид научного произведения, которое представляет результаты проведенного автором научного исследования.

**Дисциплинированность** – волевое свойство личности, проявляющееся и как кратковременный процесс, и как состояние, благодаря которому человек действует в соответствии с законами, нормами и правилами.

**Дифференциация образования** – ориентация образовательных учреждений на достижение учащимися (студентами) соответствующего уровня сформированности знаний, умений и навыков на основе учета их развития, склонностей, способностей и интересов.

**Дифференцированный подход в воспитании** – осуществление воспитательной функции, реализация общих закономерностей и принципов воспитания с учетом особенностей тех или иных групп людей, условий их жизнедеятельности.

**Догма** – мнение, положение, принимаемое на веру (без доказательств).

**Догматизм** – метод мышления, опирающийся на догмы, оперирующий неизменными понятиями, формулами без учета конкретных условий.

**Доклад** – публичное сообщение; развернутое изложение какой-либо научной проблемы, темы.

**Доминирующий мотив** – мотив, побеждающий в борьбе мотивов и определяющий направленность деятельности в данной ситуации.

**Достижение** – позитивный результат каких-либо усилий; успех.

**Достоверность** – установление степени соответствия информации истине.

**Дружба** – отношение между людьми, основанное на взаимной привязанности, общности интересов.

**Единство сознания, личности и деятельности** – принцип психологии, согласно которому сознание как высшая интегральная форма психического отражения, личность, являющаяся человеком как носителем сознания, деятельность как форма взаимодействия человека с миром, в котором он достигает сознательно поставленной цели, существуют, проявляются и формируются не в своем тождестве, а в триединстве, определяемом диалектикой их причинно-следственных связей, иными словами, сознание – личностно и деятельно, личность – сознательна и деятельна, деятельность – сознательна и личностна.

**Жизнедеятельность** – в биологии – проявление жизни; в социальной психологии – проявление психики, объективизируемое деятельностью на определенном отрезке жизни личности и связанное с сознанием.

**Жизненная позиция личности** – наиболее выраженные основные компоненты направленности личности, определяющие убеждения, принципы, ценностные ориентации, установки, ставшие мотивами ее деятельности.

**Закон Российской Федерации «Об образовании»** – закон, принятый в 1992 г., измененный и дополненный в 1996 г. Содержит 58 статей, относящихся к государственной политике в области образования, системе образования и ее управлению, социальным гарантиям реализации прав граждан на образование, международной деятельности в сфере образования. В статье 7 данного закона указано, что Российская Федерация в лице федеральных органов государственной власти в пределах их компетенции устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие в обязательном порядке: обязательный минимум содержания основных образовательных программ; максимальный объем учебной нагрузки обучающихся; требования к уровню подготовки выпускников.

**Зачет** – форма проверки успешного выполнения учащимся (студентом) лабораторных и практических работ, усвоения программного материала семинарских занятий, учебных заданий производственной (профессиональной) практики, выполнения курсовой работы.

**Знание** – результат познания, совокупность научных сведений из соответствующей области; отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки; коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

**Значение** – семантическая сторона деятельности, один из аспектов индивидуально-педагогического усвоения общественно-исторического опыта.

**Индивидуализация образования** – учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания; обусловленная потребность в нерегламентированных, творческих видах деятельности в соответствии с особенностями каждого конкретного индивида.

**Индивидуальный подход** – принцип педагогики, согласно которому в учебно-воспитательной работе достигается взаимодействие с каждым учащимся.

**Инновационное обучение** – обучение, ориентированное на воспитание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, к активному строительству будущего за счет нового, творческого и мобильного мышления, способности к созданию нового материального продукта, духовного обновления личности и коллектива.

**Интеграция** – ориентация на восприятие системно-структурированного знания из различных научных сфер, наличие междисциплинарных зависимостей и связей.

**Интервью** – беседа с одним или несколькими лицами по каким-либо актуальным вопросам; в педагогических исследованиях беседа по намеченному плану.

**Интерес** – отношение человека к миру, реализуемое в познавательной деятельности по усвоению окружающего предметного содержания.

**Интериоризация** – процесс накопления опыта личности путем преобразования внешних действий предметной деятельности и общения во внутренние субъективные характеристики личности, ее сознания и деятельности.

**Информатизация образования** – процесс все более широкого использования вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения человека.

**Категория** – наиболее общее логическое понятие, выражающее существенные, всеобщие свойства и отношения явлений действительности и познания.

**Качество образования** – категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

**Квалификация** – подготовленность индивида к профессиональной деятельности; наличие у работника знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенных видов работ.

**Кибернетическая концепция обучения** – концепция, которая рассматривает обучение как процесс передачи и переработки информации.

**Классификатор** – перечень связанных между собой понятий, которые систематизированы, т. е. распределены по определенной системе, и каждому из которых присвоен определенный номер.

**Классификатор специальностей среднего профессионального образования** – систематизированный перечень специальностей (классифицированных по группам родственных специальностей) подготовки специалистов со средним профессиональным образованием. Группы специальностей и специальности в Классификаторе кодируются с помощью четырехзначного цифрового кода, в котором символы 1, 2 кодируют группы специальностей, символы 3, 4 – специальности внутри групп специальности, например: 0300 – образование; 0313 – дошкольное образование.

**Классно-урочная система обучения** – организация учебных занятий в образовательном учреждении, при которой обучение проводится фронтально в классах с постоянным составом учащихся по действующему в течение определенного промежутка времени расписанию, а основной формой занятий является урок. Была создана Я.А.Коменским в XVI в.

**Колледж** – самостоятельное образовательное учреждение повышенного типа (или структурное подразделение университета, академии, института), реализующее углубленные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования по индивидуальным учебным планам продленной подготовки кадров, обеспечивающее обучающимся повышенный уровень квалификации.

**Коллектив** – группа людей, объединенных совместной деятельностью, конечная цель которой совпадает с целью общества.

**Коллоквиум** – вид учебно-теоретических занятий, представляющий собой групповое обсуждение под руководством преподавателя относительно самостоятельного раздела лекционного курса.

**Концепция** – система взглядов на те или иные явления; руководящая идея, определяющая характер познавательной и практической деятельности, основная мысль или ведущий замысел; трактовка какого-либо явления; основная точка зрения.

**Концепция дидактического прагматизма (утилитаризм)** – концепция, которая трактует обучение как непрерывный процесс «реконструкции» опыта обучающегося.

**Концепция дидактического формализма** – концепция, рассматривающая обучение как средство развития способностей и познавательных интересов обучающихся.

**Концепция дидактического энциклопедизма** – концепция, провозглашающая основную цель образования, которая заключается в передаче обучающимся предельно большого объема научных знаний и опыта жизнедеятельности.

**Концепция функционального материализма** – концепция, которая обращает основное внимание на интегральную связь познания с действительностью. Критериями ее построения являются «ведущие идеи», которые имеют мировоззренческое значение.

**Конспект** – краткое изложение содержания книги, статьи, брошюры, научной работы, используемое для углубленного и тщательного изучения учебной и научной литературы.

**Консультация** – один из видов учебных занятий, который проходит в форме беседы студентов с преподавателем.

**Контроль** – проверка преподавателем на семинарах, практических и лабораторных занятиях полученных учащимися (студентами) знаний и приобретенных ими умений и навыков.

**Конференция** – одна из организационных форм учебного занятия или воспитательного мероприятия.

**Конфликт** – вид общения, в основе которого лежат реальные или иллюзорные, объективные или субъективные противоречия общающихся личностей, требующие разрешения.

**Корпорация** – группа, цели деятельности которой замкнуты внутри ее; работающая только на себя и не связанная с другими.

**Критерий** – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки.

**Курс лекций** – разновидность учебного издания, в котором опубликован авторский лекционный курс по какой-либо дисциплине.

**Лабораторное занятие** – одна из форм учебной работы, которая направлена на освоение учащимися (студентами) отдельных видов, способов и методов проведения экспериментальной научно-исследовательской работы.

**Лабораторно-бригадный метод** – способ организации учебного процесса в школе, основанный на самостоятельном выполнении бригадами учащихся учебно-лабораторных заданий; разновидность американского дальтон-плана.

**Лекция** – систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогом (лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера.

**Лидер** – член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. наиболее авторитетная личность, играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе.

**Лицей** – тип среднего и высшего учебного заведения; среднее учебное заведение с углубленным изучением дисциплин определенного профиля.

**Личностный подход** – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, самосознательному ответственному субъекту воспитательного взаимодействия.

**Личностный смысл** – осознаваемая значимость для субъекта тех или иных явлений действительности, определяемая их истинным местом и ролью в жизнедеятельности субъекта, их жизненным смыслом для него.

**Личность** – человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

**Мастерство** – высокая степень овладения определенными видами профессиональной деятельности.

**Менеджмент** – совокупность принципов, методов, средств и форм управления подчиненным персоналом и координацией его деятельности во имя эффективной работы организации по реализации ее целей.

**Менталитет, ментальность** – quintэссенция культуры, в которой воплощаются глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения человека, группы или социума; образ мыслей, совокупность умственных навыков и духовных установок, присущих отдельному человеку или общественной группе.

**Метод** – способ достижения цели, решение какой-либо задачи; совокупность приемов и операций теоретического или практического освоения действительности.

**Методика** – наука о методах преподавания и обучения; совокупность методов, способов и средств обучения чему-либо, например, математике, физике, литературе и т.д.

**Методология** – учение о научном методе познания; принципы и способы организации теоретической и практической деятельности человека.

**Методы обучения** – способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение образовательных целей.

**Мировоззрение** – система взглядов, убеждений, идеалов, воззрений, в которых человек выражает свое отношение к окружающей его природе и обществу.

**Мнение** – оценочное суждение или умозаключение, эмоционально окрашенное и выражающее отношение субъекта мнения к его предмету, объекту.

**Многовариантность образования** – условие выбора, дающее каждому участнику образовательного процесса шанс в достижении успеха.

**Многоступенчатость профессиональной подготовки** – свойство системы профессиональной подготовки, которое обеспечивает последовательный переход со ступени на ступень. Основывается на профессиональном самоопределении студента или на конкурсном отборе обучения на следующей ступени. Профессиональное самоопределение в условиях учебного заведения со ступенчатой системой подготовки связано со сформированностью ценностно-мотивационной сферы молодежи, самой оценкой собственных интеллектуаль-

ных и учебных возможностей и профессиональной ориентацией. Преимущество ступенчатой системы подготовки состоит в более основательной профориентации учащихся и осознанном выборе им профессии, а также в овладении несколькими профессиями, что дает выпускнику среднего специального учебного заведения запасные варианты при трудоустройстве в сложных экономических условиях. Ступенчатая система подготовки особенно ярко проявляется на стыках двух основных уровней образования – начального и среднего и высшего профессионального образования, когда студенты на льготных условиях переходят на более высокий уровень образования. Многоступенчатая система подготовки позволяет студенту прервать обучение на любой ступени, получив завершённое профессиональное образование по одной или двум профессиям.

**Многоуровневость образования** – организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека.

**Многоуровневые учебные заведения** – заведения, в которых реализуются разные образовательные программы, отвечающие требованиям государственного образовательного стандарта трех соответствующих уровней профессионального образования: начального, среднего и высшего. В средних профессиональных учебных заведениях реализуются два уровня: базовый и повышенный, предполагающие соответственно двухуровневую структуру средних специальных учебных заведений (техникум, колледж). Многоуровневые средние специальные учебные заведения обладают большей реактивностью на изменение социальных процессов, так как сами формируют образовательные программы в зависимости от уровня предложений.

**Моделирование профессиональной деятельности** – метод формирования содержания обучения в виде комплекса задач, заданий и упражнений, в совокупности полностью отражающих профессиональную деятельность от целеполагания до самоконтроля и анализа результатов как по основным профессиональным функциям, так и по их элементам. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе предполагает выявление типовых профессиональных задач, разработку на их основе соответствующих учебно-производственных задач, определение их места в содержании обучения, выбор

целесообразных форм, методов и средств реализации структурных элементов модели.

**Модель** – мера, образец, норма; представитель, заменитель оригинала в познании или на практике.

**Модернизация** – изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям, в частности, модернизация образования, задающая стратегию развития образовательной сферы как с позиции качества образования, так и условий его предоставления.

**Мониторинг** – постоянное отслеживание какого-либо процесса для установления его соответствия первоначальным предположениям или желаемому результату, например, наблюдение за успешностью того или иного воспитательного процесса.

**Монография** – научное или научно-популярное книжное издание, содержащее полное и всестороннее исследование одной проблемы или темы.

**Мотив** – побудительная причина деятельности, складывающаяся под влиянием условий жизни субъекта и определяющая направленность активности личности.

**Мотивация** – система взаимосвязанных и взаимоподчиненных мотивов деятельности личности, сознательно определяющих линию ее поведения.

**Наблюдение** – специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях.

**Навык** – умение, доведенное до автоматизма; компонент практической деятельности, проявляющийся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения.

**Наказание** – способ воспитания личности или группы.

**Намерение** – стойкая мысль о возможности или необходимости выполнять определенное действие или деятельность.

**Направленность** – совокупность устойчивых и относительно независимых мотивов, ориентирующих действия и поступки личности.

**Научение** – результат обучения, зависящий как от методов обучения, так и от особенностей обучаемой личности.

**Научная работа** – неотъемлемая составляющая образовательной программы всех ступеней высшего профессионального образования, имеющая в вузовской практике свои специально организованные формы.

**Неинституциональная модель образования** – это организация образования вне социальных институтов (школ и вузов). Это «образование на природе», с помощью Интернета, дистантное обучение и т.д.

**Непрерывное образование** – образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому человеку возможности реализации собственной программы; целостная совокупность средств, способов, форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости личности.

**Обобщение** – один из процессов познания, состоящий в мысленном выделении признаков, свойств предметов или явлений, объединении их на основе общности существенных черт, а также результат, представленный в виде понятия.

**Образование** – целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государственных уровней – цензов (Закон РФ «Об образовании»); процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков в ходе обучения; уровень умственного развития личности и ее профессиональной квалификации; система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый; социокультурный институт, способствующий экономическому, социальному и культурному функционированию и совершенствованию общества посредством специально организуемой целенаправленной социализации и инкультурации отдельных индивидов; результат обучения, т.е. формирование образа хорошо обученного, воспитанного, интеллигентного человека; система накопленных человеком в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления.

Образование рассматривается как процесс, результат и система: как процесс – освоение человеком в условиях образовательного учреждения либо посредством самообразования системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений; как результат – характеристика достигнутого уровня в освоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений; как система – совокупность преемственных образовательных программ и государственных образователь-

ных стандартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием.

**Образовательная траектория** – возможность личности на основе выбора определять свой образовательный путь в удовлетворении потребностей в образовании, получении квалификации в избранной области, в интеллектуальном, физическом, нравственном развитии с учетом сформированности интересов и склонностей, спроса на рынке труда, самооценки возможностей.

**Образовательные программы** – ключевые элементы образовательного (педагогического) процесса. Образовательная программа устанавливает содержание образования определенного уровня и направленности. В России реализуются образовательные программы, которые подразделяются на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

**Образовательный процесс** – целенаправленный и организованный процесс получения знаний, умений и навыков в соответствии с целями и задачами образования.

**Образовательные системы** – социальные институты, осуществляющие целенаправленную подготовку подрастающего поколения к самостоятельной жизни в современном обществе.

**Образовательный стандарт** – стандартный результат обучения; уровень обучения (качество образования), на которое нацелен этот стандарт; образ образования, отражающий цели и ценности образования, его содержание и результаты.

**Образовательные цели** – сознательно определенные ожидаемые результаты, которых стремятся достичь данное общество, страна, государство с помощью сложившейся системы образования в целом в настоящее время и в ближайшем будущем.

**Обучаемость** – способность к усвоению знания, учебного материала, возможность применять индивидуальную систему знаний, способность решать теоретические и практические задачи.

**Обучение** – целенаправленное пробуждение и удовлетворение познавательной активности человека путем его приобщения к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике; специально организованный, целенаправленный и управляемый про-

процесс взаимодействия учителей и учащихся (студентов и преподавателей), результатом которого является усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил, дарований и возможностей обучающихся в соответствии с поставленными целями.

**Обученность** – объем сведений, информации, имеющихся в памяти, и элементарных умений и навыков по их воспроизведению; результат учения, проявляющийся, в частности, как профессиональная подготовленность.

**Общая педагогика** – базовая научная дисциплина, изучающая закономерности воспитания человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов.

**Общее образование** – образование, которое дает знание основ наук о природе, обществе, человеке, формирует мировоззрение, развивает познавательные способности, позволяет понять основные закономерности процессов в окружающем человека мире, приобрести необходимые каждому человеку учебные и трудовые умения, разнообразные практические навыки.

**Общение** (коммуникация) – процесс взаимодействия личностей и групп, посредством которого происходит становление и развитие личности и общества.

**Объяснение** – функция научного познания, раскрытие сущности изучаемого объекта посредством постижения причин его возникновения, законов функционирования и развития, установления связей данного объекта с другими.

**Одаренность** – генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности и деградирующий при ее отсутствии.

**Озарение** – высшая форма ясности сознания, обеспечивающая высшее проявление творческого мышления и творческой деятельности.

**Оптимальность** – достижение наилучшего результата в данных условиях при минимальных затратах времени и усилий участников.

**Ориентировочная основа деятельности (ООД)** – система представлений человека о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия.

**Парадигмальная концепция обучения** – процесс обучения, при котором учебный материал представляется обучаемым «фокусно», внимание обучаемых концентрируется только на основных фактах, событиях.

**Педагогика** – наука о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности; о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека; особая сфера деятельности по воспитанию и обучению человека; это наука и, одновременно, отрасль человековедения, т.е. отрасль гуманитарной науки о способах и путях передачи-получения человеком информации и приобщения к общекультурным ценностям с учетом его индивидуально-возрастных особенностей развития в контексте конкретной педагогической системы; одна из социальных наук, которая исследует процесс воспитания человека, т.е. ее предметом является воспитание, процесс целенаправленного формирования личности: как из ребенка, существа почти исключительно биологического, формируется личность – существо социальное, сознательно относящееся к окружающему миру и преобразующее этот мир. Этот процесс протекает по свойственным ему закономерностям, т.е. в нем проявляются устойчивые, неизбежные связи между отдельными частями, определенные изменения влекут за собой соответствующие результаты. Эти закономерности выявляет и изучает педагогика.

**Педагогическая задача** – результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и способов ее реализации на практике.

**Педагогическая проблема** – объективно возникающий в педагогической теории и практике вопрос или комплекс вопросов относительно процессов обучения и воспитания человека.

**Педагогическая ситуация** – комплекс условий, при которых решается педагогическая задача.

**Педагогическая теория** – система научных знаний о педагогических процессах, явлениях, представленных в форме педагогических идей, закономерностей, принципов и понятий, позволяющих целостно описать, объяснить и прогнозировать функционирование, развитие и саморазвитие педагогических процессов и явлений.

**Педагогическая технология** – последовательное и непрерывное осуществление взаимосвязанных между собой компонентов, методов, состояний пе-

дагогического процесса и определенных действий его участников – педагогов и обучающихся; последовательная взаимообусловленная система действий педагога, связанная с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемая в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач (структурирование и конкретизация целей педагогического процесса, преобразование содержания образования в учебный материал; выбор методов, организационных форм и средств осуществления педагогического процесса и т. д.).

**Педагогический процесс** – система, в которой воедино на основе целостности и общности слиты процессы воспитания, развития, формирования и обучения подрастающего поколения вместе со всеми условиями, формами и методами их протекания; целенаправленное, сознательно организованное, развивающее взаимодействие воспитателей и воспитуемых, в ходе которого решаются общественно необходимые задачи образования и воспитания; движение от целей образования к его результатам путем обеспечения единства обучения и воспитания. Педагогический процесс – это в самом общем виде два взаимосвязанных, в тесном единстве протекающих процесса: деятельность воспитателей как процесс целенаправленных воздействий воспитательных влияний на воспитанников; деятельность самих воспитанников как процесс усвоения ими информации, физического и духовного развития, формирования отношения к миру, включение в систему общественных отношений; внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека.

**Педагогический эксперимент** – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

**Перевоспитание** – вид воспитания, цель которого – устранение отрицательных и развитие положительных свойств личности с тем, чтобы, опираясь на них, гармонично формировать личность в целом и главное – мотивы ее деятельности.

**Персонализм** – направление, признающее личность первичной творческой реальностью и ценностью.

**Перспектива** – создание планов, видов на будущее.

**Персонификация** – представление определенной идеи и нравственного явления в виде образа конкретного человека.

**Планирование** – процесс составления плана работы, предположение, составление перечня того, что необходимо выполнить (например, планирование мероприятия, родительского собрания и т. д.).

**Познание** – приобретение знания, постижение закономерностей объективного мира.

**Понимание** – умственное, символическое овладение, возможность ясно видеть объект в его взаимосвязях с другими, «держать его в руках», поворачивать, рассматривать отдельные его аспекты; способность осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь.

**Понятие** – знание существенных свойств (сторон) предметов и явлений окружающего мира, знание существенных связей и отношений между ними.

**Практика** – важнейший компонент работы в вузе, одна из составляющих профессиональной подготовки специалиста, суть которой заключается в том, что студент во время обучения под руководством преподавателя и по определенной программе непосредственно участвует в том виде профессиональной деятельности, к которому готовится.

**Предметные комиссии** – общетехникумовское (общеучилищное) объединение преподавателей определенного предмета или близких между собой предметов.

**Преемственность** – связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе, познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы.

**Призвание** – свойство личности, формирующееся на основе интереса к определенной деятельности, стремление выполнять ее и проявление способностей к ней.

**Принцип** – основное, исходное положение какой-либо теории, учения, мировоззрения, теоретической программы; общее руководящее положение, требующее последовательности действий не в значении «поочередности», а в значении «постоянства» при различных условиях и обстоятельствах.

**Прогнозирование** – форма научного предвидения результатов своей деятельности; разработка конкретного предположения, высказанного на основе специально организованного исследования перспективы развития.

**Проектирование** – разработка воспитательного мероприятия, создание плана, проекта воспитательной работы в образовательном учреждении.

**Профессиональное образование** – система знаний, практических умений и навыков в определенной области трудовой деятельности. По уровню квалификации подготавливаемых специалистов профессиональное образование принято делить на начальное, среднее и высшее.

**Развитие** – изменения во внутреннем мире, облике человека в результате внешних влияний и его собственной активности; деятельность по достижению такого результата; процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

**Рационалистическая модель образования** – ориентация образования на успешную адаптацию обучаемых к условиям жизни современного общества и цивилизации, высокий уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки, готовность к усвоению новых знаний.

**Реферат** – краткое изложение в письменной форме определенного научного материала: содержания книги, статьи, концепции, учения, научной проблемы и т. д.

**Рефлексия** – самопознание в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями.

**Реформа** – коренное преобразование, изменение, переустройство, например, реформа системы обучения и воспитания подрастающего поколения.

**Руководство** – наиболее эффективный вид управления людьми и коллективами, при котором субъект управления взаимодействует с другими субъектами в сознательном стремлении к единой цели.

**Саморазвитие** – собственная активность человека в изменении себя, раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, всего личностного потенциала, реализации веры в возможности самовоспитания в процессе естественного физиологического, психического и социального развития.

**Самостоятельность** – волевое свойство личности как способность систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного руководства и практической помощи извне.

**Семинар** – особая форма учебно-теоретических занятий, которая, как правило, служит дополнением к лекционному курсу.

**Синергетика** – научное направление, исследующее связи между подсистемами, которые образуются в открытых системах благодаря потоковому обмену веществом и энергией с окружающей средой в неравновесных условиях; та-

кая система характеризуется согласованным поведением подсистем, ее образующих, что ведет к росту ее упорядоченности, т.е. уменьшению энтропии (степени хаотичности, неупорядоченности, беспорядка); изучает неравновесные системы.

**Синтез** – логический прием, представляющий собой мысленное соединение элементов объекта в единое целое.

**Система** – совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует некую целостность, единство; упорядоченная целостность, имеющая определенную структуру.

**Системный подход** – метод научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем.

**Системообразующий фактор** – доминирующий компонент, являющийся фактором, определяющим объединение остальных компонентов в систему.

**Совокупность** – сочетание, соединениис, общий итог воспитательного процесса.

**Создание** – создание чего-либо; творчество.

**Социализация** – процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена данного общества.

**Специализация** – конкретизированная совокупность знаний, умений и навыков, ориентированных на применение в локализованной области профессиональной деятельности человека в рамках специальности.

**Специальность** – постоянно выполняемая трудовая деятельность, выделенная вследствие внутреннего разделения труда в рамках профессии (например, учитель математики, врач-педиатр); совокупность знаний, умений и навыков, приобретенных в результате образования и обеспечивающих постановку и решение определенных классов профессиональных задач; направление подготовки в среднем специальном учебном заведении. Наименования специальностей содержатся в Перечне специальностей среднего профессионального образования.

**Среднее профессиональное образование** – образование на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования, осуществляемое в средних специальных учебных заведениях или иных образовательных учреждениях среднего профессионального образова-

ния, имеющих соответствующую лицензию, по основным профессиональным образовательным программам, отвечающим требованиям, установленным государственным образовательным стандартом. Завершается итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о среднем профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование повышенного уровня – образование, которое осуществляется имеющим соответствующую лицензию образовательным учреждением среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена повышенного уровня квалификации.

**Среда** – реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека; субстанция, которая в отличие от пустого, незаполненного пространства (вакуума) обладает определенными свойствами, влияющими на перенос взаимодействия между данными объектами.

**Средство** – прием, способ действия для достижения определенного результата.

**Средства обучения и воспитания** – материальные и идеальные объекты, которые вовлекаются в педагогический процесс в качестве носителей информации и инструмента деятельности педагога и учащихся.

**Стиль** – метод, совокупность приемов педагогической деятельности, поведения (например, стиль обучения, стиль воспитания).

**Стимул** – побудительная причина, заинтересованность в выполнении учащимися или студентами творческих дел.

**Структура среднего профессионального образования** – совокупность различных по назначению и нормативным срокам обучения основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, характеризующих уровни среднего профессионального образования – базовое и повышенное, профессиональной деятельности человека в рамках специальности.

**Тезаурус** – словарь, в котором максимально полно представлены слова языка с примерами их употребления.

**Тезис** – любое положение, которое необходимо доказать, защитить или опровергнуть; обобщенное и сжатое изложение основных положений работы; самостоятельная разновидность научной публикации, представляющая собой

текст небольшого объема, в котором сформулированы основные положения доклада.

**Тест** – стандартное задание для выявления знаний, умений, опыта испытуемого.

**Тесты достижений** – стандартизированные тесты, конструируемые на учебном материале и предназначенные для оценки уровня овладения учебными знаниями и навыками.

**Тесты личности** – диагностические приемы, направленные на оценку эмоционально-волевых компонентов деятельности – отношений, мотивации, интересов, эмоций, а также особенностей поведения индивида в определенных ситуациях.

**Технология обучения** – процесс преподавания и учения, представляющий собой совокупность методов, средств и приемов обучения и активизации познавательной деятельности учащихся и студентов.

**Толерантность** – терпимость к чужим мнениям, верованиям, идеям и поведению.

**Традиционная (классическая) модель образования** – система академического образования как процесса передачи молодому поколению универсальных элементов культуры, знаний и достижений наук, высоких образцов человеческой деятельности.

**Требование** – выраженная в решительной, категорической форме просьба, распоряжение; правило, условие, обязательное для выполнения.

**Тренинг** – система регулярных упражнений, направленных на развитие и совершенствование определенных навыков.

**Умение** – промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на знании какого-либо правила и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка; готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

**Условие** – требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон; обстоятельство, от которого что-либо зависит.

**Уровень** – степень развития, достижений в предметной области знаний; степень обученности и воспитанности человека.

**Учебник** – основной вид учебной литературы.

**Учебное пособие** – вид учебной литературы, который обычно дополняет существующие учебники по данной дисциплине; в нем, как правило, рассматривается только часть учебного курса, или оно ориентировано на практическую сторону усвоения материала.

**Учение** – действие того, кто осуществляет обучение; удовлетворение учащимися своих познавательных потребностей в процессе обучения; целенаправленная, мотивированная, саморегулируемая, преобразующая деятельность по овладению, переработке, хранению и применению системы знаний, в результате которой происходит развитие и воспитание.

**Фактор** – явление, ставшее движущей силой другого явления.

**Феноменологическая модель образования** – модель, которая предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающегося, бережное и уважительное отношение к его интересам и потребностям.

**Форма** – способ существования содержания, внешнее очертание, наружный вид предмета.

**Форма обучения** – ограниченная временными рамками конструкция отдельного звена процесса обучения; форма обучения и одновременно форма организации обучения. Формы обучения, которые называют общими, делятся на индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, со сменным составом обучающихся. В основу такого разделения положены характеристики коммуникативного взаимодействия между учителем и учащимися, а также между самими обучающимися.

**Формирование** – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

**Фундаментализация** – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к жизнедеятельности.

**Фундаментальность образования** – основательность, глубина и прочность знаний; усиление взаимосвязи теоретической и прикладной подготовки молодого поколения к жизнедеятельности; направленность на обобщенные и

универсальные знания, формирование общей культуры и развитие научного мышления.

**Характеристика** – описание характерных, отличительных качеств, черт кого-нибудь, чего-нибудь.

**Хрестоматия** – учебное пособие: сборник каких-либо избранных произведений или отрывков из них.

**Хроника** – вид средневековой повествовательной литературы: запись исторических событий в хронологическом порядке.

**Хронометраж** – точное измерение продолжительности каких-либо процессов.

**Целостность** – неразделимость, единство; направленность на восприятие системного знания.

**Ценностные ориентации** – важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом человека, всей совокупностью его переживаний.

**Цель** – предмет стремления; то, что необходимо, желательно осуществить.

**Цивилизация** – определенная ступень развития общества, его материальной и духовной культуры.

**Циркуляр** – директивное распоряжение подведомственным учреждениям.

**Цитата** – точная дословная выдержка из какого-нибудь текста, высказывания.

**Частность** – частное, мелкое обстоятельство, подробность.

**Часть** – доля, отдельная единица, на которые подразделяется целое.

**Человек** – живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе общественного труда.

**Черта** – свойство, отличительная особенность.

**Шаг** – один из последовательно сменяющихся друг друга моментов в каком-нибудь процессе, явлении.

**Шанс** – вероятная возможность осуществления чего-либо.

**Шефство** – общественная деятельность по оказанию помощи в хозяйственной, промышленной, культурно-просветительской деятельности.

**Школа** – «лестница, ступеньки, которые ведут вверх» (лат.); «дом радости в процессе познания мира» (греч.); учебно-воспитательное учреждение, предназначенное для организованного обучения, воспитания и развития подрастающих поколений.

**Эволюция** – процесс постепенного непрерывного количественного изменения, подготавливающий качественные изменения; вообще развитие.

**Эгоизм** – себялюбие, предпочтение своих, личных интересов интересам других, пренебрежение к интересам общества и окружающих.

**Эгоцентризм** – крайняя форма эгоизма.

**Эквивалент** – нечто равноценное другому, вполне заменяющее его.

**Экзамен** – форма оценки качества усвоения обучающимися теоретических знаний учебного предмета или изучаемой дисциплины, их прочности и глубины усвоения, развития творческого мышления, умения синтезировать, классифицировать и обобщать полученные знания и применять их при решении задач прикладного характера.

**Эклектизм** – неорганическое, чисто внешнее соединение внутренне несоединимых взглядов, точек зрения, методов.

**Экология** – наука об отношениях растительных и животных организмов друг к другу и к окружающей среде.

**Экологическая система** (экосистема) – совокупность организмов, населяющих общую территорию и способных к длительному сосуществованию.

**Экскурс** – изучение, освещение какого-либо специального вопроса, связанного с главной темой.

**Экскурсия** – коллективная поездка куда-либо, посещение чего-либо с образовательной, познавательной целью.

**Эксперимент** – эмпирический метод познания педагогических явлений и процессов в контролируемых и управляемых условиях.

**Эксперт** – специалист, дающий заключение при рассмотрении какого-либо вопроса.

**Экстерн** – человек, сдающий экзамены за курс учебного заведения, не обучаясь в нем.

**Экстернат** – система прохождения курса обучения экстерном.

**Элемент** – составная часть чего-нибудь, компонент.

**Энциклопедизм** – всесторонняя образованность, глубокая осведомленность в различных областях знания.

**Энциклопедия** – научное справочное издание по всем или отдельным отраслям знания в форме словаря.

**Эрудиция** – глубокие познания в какой-либо области.

**Эффект** – впечатление, производимое кем-нибудь, чем-нибудь на кого-нибудь.

**Я** – индивидуум как личность, осознающая самое себя.

**Явление** – проявление, выражение сущности, то, в чем эта сущность обнаруживается.

**Я-концепция личности** – устойчивая, в большей или меньшей степени осознаваемая и переживаемая система представлений личности о самой себе, на основе которой она строит свое поведение.

**Ярмарка образовательных услуг** – агитационно-рекламное мероприятие, периодически организуемое с целью пропаганды образования взрослых и активизации населения.

## **НАЦИОНАЛЬНАЯ ДОКТРИНА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Национальная доктрина образования в Российской Федерации (далее – доктрина) – основополагающий государственный документ, устанавливающий приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития.

Доктрина определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года.

Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества, включая:

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

Доктрина отражает интересы граждан многонационального российского государства и призвана создать в стране условия для всеобщего образования населения, обеспечить реальное равенство прав граждан и возможность каждому повышать образовательный уровень в течение всей жизни.

Доктрина признает образование приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России, воспитания в нем трудолюбия и высоких нравственных принципов, а также признает образование сферой трудовой занятости населения, прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала.

Доктрина отражает новые условия функционирования образования, ответственность социальных партнеров в вопросах качества общего и профессионального образования, воспитания подрастающего поколения. Доктрина опре-

деляет основные направления совершенствования законодательства в области образования и является основой для разработки программ развития образования.

Принятие нормативных правовых актов, противоречащих доктрине, снижающих уровень гарантий прав граждан в области образования и уровень его финансирования, не допускается.

Доктрина отражает решимость и волю государства принять на себя ответственность за настоящее и будущее отечественного образования, являющегося основой социально-экономического и духовного развития России.

### **Основные цели и задачи образования**

Система образования призвана обеспечить:

- историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;

- воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

- формирование культуры мира и межличностных отношений;

- разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности;

- формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и одновременного научного мировоззрения, развитие культуры межэтнических отношений;

- организацию учебного процесса с учетом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологии;

- непрерывность образования в течение всей жизни человека;

- многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно ориентированное обучение и воспитание;

- преемственность уровней и ступеней образования;
- создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие дистанционного обучения;
- академическую мобильность обучающихся;
- развитие отечественных традиций в работе с одаренными детьми и молодежью, участие педагогических работников в научной деятельности;
- подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий;
- воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта;
- экологическое воспитание, формирующее бережное отношение населения к природе.

### **Основные задачи государства в сфере образования**

Образование является сферой ответственности и интересов всех институтов. Государство в сфере образования обязано обеспечить:

- реализацию конституционного права и равные возможности бесплатного образования высокого качества;
- сохранение и развитие единого образовательного пространства России;
- участие органов государственной власти в деятельности муниципальных образовательных учреждений;
- формирование в общественном сознании отношения к образованию как высшей ценности гражданина, общества и государства;
- светский характер образования;
- условия для полноценного и ответственного обучения и воспитания детей в семье, образовательных учреждениях всех форм, типов и видов;
  - всестороннюю заботу о сохранности жизни, здоровья и физическом развитии детей, учащихся и студентов;
- ответственность органов государственной власти, органов местного самоуправления и родителей (лиц, их заменяющих) за детей, не получающих полного общего образования;

- ликвидацию детской беспризорности, предотвращение преступности среди молодежи;
- воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону;
- создание социально-экономических условий для приоритетного развития системы образования;
- нормативное финансирование образовательных учреждений;
- стимулирование негосударственных инвестиций в систему образования;
- стимулирование негосударственных инвестиций в систему образования, в том числе путем предоставления налоговых и таможенных льгот для юридических и физических лиц, участвующих в развитии образовательных учреждений;
- привлечение работодателей и других заказчиков, специалистов к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда;
- доступ обучающихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам данных, методической, учебной и научной литературе;
- предоставление бесплатных учебников для учащихся общеобразовательных школ и учреждений начального профессионального образования;
- высокую занятость трудоспособного населения, прежде всего молодежи;
- правовые условия функционирования и развития образовательных учреждений различных форм собственности;
- законодательное закрепление материальной, административной и имущественной ответственности учредителей образовательных учреждений и повышение ответственности работодателей за обеспечение стабильного финансирования учреждений сферы образования, соблюдение трудового законодательства, в первую очередь в части полной и своевременной оплаты труда, реализацию социальных гарантий и льгот работникам образования и обучающимся;
- гармонизацию национальных и этнокультурных отношений;
- сохранение и поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиции их культур;
- сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации;

- развитие образования и культуры коренных и малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока;
- сохранение и развитие значимости русского языка как одного из объединяющих факторов многонационального российского государства;
- качественное образование в сельской общеобразовательной школе на основе развития ее материальной базы, современных технологий обучения, сохранения дополнительных социальных гарантий для учащихся и педагогов в сельской местности;
- государственную поддержку образовательных учреждений всех форм собственности, обеспечивающих реализацию государственной политики в области образования;
- создание правовых условий получения образования как за счет средств бюджетов всех уровней, так и за счет средств обучающихся, предприятий и организаций;
- создание и реализацию условий для получения общего и профессионального образования детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми-инвалидами и детьми из малообеспеченных семей;
- развитие высших учебных заведений как центров образования, культуры, науки и новых технологий;
- интеграцию образования, науки и производства, включая интеграцию научных исследований с образовательным процессом, научных организаций с образовательными учреждениями, науки и образования с производством;
- создание условий для профессиональной подготовки и переподготовки работающего населения, высвобождаемых работников и безработных граждан;
- поддержку различных форм самоорганизации обучающихся как неотъемлемую часть всей системы образования и формирования гражданской правовой культуры молодежи;
- активное включение средств массовой информации в пропаганду и реализацию основных целей и задач образования, установленных настоящей доктриной;
- доведение доли образовательных программ в сетке вещания государственных и муниципальных средств массовой информации не менее чем до 15%;
- интеграцию российской системы образования и мировой образовательной системы с учетом отечественного опыта и традиций;

– активный выход на рынок образовательных услуг, широкое участие учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ.

### **Ожидаемые результаты реализации доктрины**

#### *Качество образования*

– создание демократической системы образования, гарантирующей необходимые условия для полноценного качественного образования на всех уровнях;

– индивидуализация образовательного процесса за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности;

– конкурентоспособный уровень образования как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг.

#### *Доступность образования*

Всем гражданам Российской Федерации независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения обеспечивается:

- общедоступное и бесплатное школьное образование;
- обязательное и бесплатное основное общее образование;
- общедоступное и бесплатное среднее (полное) общее образование, включая возможность выбора основных профилей обучения;
- общедоступное и бесплатное начальное профессиональное образование;
- общедоступное и бесплатное среднее профессиональное образование;
- бесплатное высшее профессиональное образование на конкурсной основе;
- бесплатное послевузовское образование на конкурсной основе в аспирантуре, докторантуре;
- дополнительное образование, для детей – на бесплатной основе;
- общедоступное и бесплатное специальное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

## **КОНЦЕПЦИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПЕРИОД ДО 2010 ГОДА**

### **1. Роль образования в развитии российского общества**

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития.

В современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала. Российская система образования способна конкурировать с системами образования передовых стран. При этом необходимы широкая поддержка со стороны общественности проводимой образовательной политики, восстановление ответственности и активной роли государства в этой сфере, глубокая и всесторонняя модернизация образования с выделением необходимых для этого ресурсов и созданием механизмов их эффективного использования.

Концепция развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в Законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также Федеральной программе развития образования на 2000–2005 годы.

Концепция взаимосвязана с основными направлениями социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу и определяет приоритеты и меры реализации генеральной, стратегической линии в предстоящее десятилетие – модернизации образования.

#### ***1.1. Российское образование и тенденции мирового развития***

Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе

с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования:

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

- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;

- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;

- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- возрастание роли человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70–80% национального богатства, что, в свою очередь, обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Отечественная система образования является важным фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования.

Особое значение имеет развитие плодотворного сотрудничества и сохранение общего образовательного пространства со странами Содружества Независимых Государств, образовательная поддержка соотечественников за рубежом.

### ***1.2. Новые социальные требования к системе российского образования***

Школа – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогно-

зируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны.

На современном этапе развития России образование, в его неразрывной, органичной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства, что делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства. Многонациональной российской школе предстоит проявить свою значимость в деле сохранения и развития русского и родного языков, формирования российского самосознания и самоидентичности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества – общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культурой.

Надлежит повсеместно обеспечить равный доступ молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья. Необходимо использовать все возможности для социальной защиты детей и подростков, лишенных попечения родителей. Важной задачей также является формирование профессиональной элиты, выявление и поддержка наиболее одаренных, талантливых детей и молодежи.

В условиях приоритетной поддержки образования со стороны государства система образования должна обеспечить эффективное использование своих ресурсов – человеческих, информационных, материальных, финансовых.

### ***1.3. Состояние российской системы образования и необходимость ее модернизации***

Государственно-политические и социально-экономические преобразования конца 80-х – начала 90-х годов оказали существенное влияние на российское образование, позволив реализовать академическую автономию высших учебных заведений, обеспечить многообразие образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, развитие многонациональной российской школы и негосударственного сектора образования. Эти процессы получили свое отражение и закрепление в Законе Российской Федерации «Об образовании» и Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Однако произошедший в 90-х годах общесистемный социально-экономический кризис существенно затормозил позитивные изменения. Государство во многом ушло из образования, которое вынуждено было заняться самовывживанием, в значительной мере абстрагируясь от реальных потребностей страны. В современных условиях образование более не может оставаться в состоянии внутренней замкнутости и самодостаточности.

Устаревшее и перегруженное содержание школьного образования не обеспечивает выпускникам общеобразовательной школы фундаментальных знаний, важнейших составляющих стандарта образования наступившего века: математики и информатики (включая умения вести поиск и отбор информации), русского и иностранных языков, базовых социальных и гуманитарных дисциплин (экономики, истории и права). Профессиональное образование, в свою очередь, еще не способно в должной мере решить проблему «кадрового голода», обусловленного новыми требованиями к уровню квалификации работников. В то же время многие выпускники учреждений профессионального образования не могут найти себе работу, определиться в современной экономической жизни. В условиях экономического расслоения общества все эти недостатки системы образования усугубились неравным доступом к качественному образованию в зависимости от доходов семьи.

В переходный период своего развития страна должна разрешить свои назревшие социальные и экономические проблемы не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее опережающего развития, рассматриваемого как вложение средств в будущее страны, в котором

участвуют государство и общество, предприятия и организации, граждане – все заинтересованные в качественном образовании.

В этой связи предстоит обеспечить опережающий рост затрат на образование, существенное увеличение заработной платы работникам образования и усиление стимулирования качества и результативности педагогического труда.

Должна быть повышена инвестиционная привлекательность образования для вложения средств предприятий, организаций и граждан, модернизированы действующие в образовании организационно-экономические механизмы, что позволит увеличить объем внебюджетных средств в образовании, а также кардинально улучшить использование этих средств, направив их непосредственно в учебные заведения. В условиях ожидаемого демографического спада контингент учащихся сократится практически на одну треть, что создает ситуационный резерв для внутрисистемного маневра ресурсами в целях рационализации сети общеобразовательных учреждений, поддержки инновационных школ и других «точек роста» в образовании.

Меры государственной поддержки образования будут сочетаться с усилением роли органов государственной власти и управления образованием в обеспечении совместно с общественностью высокого и современного качества работы образовательных учреждений и организаций, независимо от их организационно-правовых форм, систематическом анализе перспективных потребностей рынков труда.

#### ***1.4. Цели и основные задачи модернизации образования***

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Модернизация образования – это политическая и общенациональная задача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект. Интересы общества и государства в области образования не всегда совпадают с отраслевыми интересами самой системы образования, а потому определение направлений модернизации и развития образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательного ведомства.

Активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, федеральные и региональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты.

Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования.

Для достижения указанной цели будут решаться в первоочередном порядке следующие приоритетные, взаимосвязанные задачи:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Основой современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями.

Осуществление модернизации образования затрагивает практически каждую российскую семью. Суть изменений в образовании, их цели, направления, методы должны регулярно разъясняться населению, а результаты общественно-го мнения должны пристально изучаться органами управления образованием и

руководителями образовательных учреждений и учитываться при проведении модернизации образования.

## **2. Приоритеты образовательной политики**

### ***2.1. Обеспечение государственных гарантий доступности качественного образования***

Конституция Российской Федерации гарантирует права граждан на образование. Однако в условиях сложной социально-экономической ситуации эти гарантии не всегда обеспечивались в полной мере. Правительство Российской Федерации осуществит меры по их реализации, создав правовые и экономические условия для:

- бесплатности полного среднего образования в пределах государственного образовательного стандарта и бесплатного образования других уровней в пределах, установленных законодательством Российской Федерации;
- равного доступа всех граждан России к образованию разных уровней вне зависимости от места жительства и уровня доходов семьи;
- получения образования в соответствии с установленными государственными образовательными стандартами, гарантирующими необходимое для общества качество образования.

Доступность качественного образования означает также государственные гарантии:

- обучения на учебно-материальной базе с использованием современного учебно-лабораторного оборудования и учебной литературы;
- обучения в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность;
- социально-педагогической и психолого-педагогической помощи семье, ранней диагностики резервов развития ребенка (физических и психологических);
- бесплатного пользования учащимися и студентами фондами государственных, муниципальных и учебных библиотек.

Обучающиеся должны иметь информацию о состоянии и реальных потребностях рынков труда, о величине затрат, осуществляемых государством и

обществом на их образование, о качественном уровне получаемого образования и его соответствии государственным образовательным стандартам.

Для повышения объективности итоговой аттестации выпускников общеобразовательной школы и обеспечения равных возможностей на получение среднего и высшего профессионального образования предстоит осуществить изменение сложившейся системы выпускных экзаменов в общеобразовательных учреждениях и вступительных испытаний в высшие и средние специальные учебные заведения с учетом результатов эксперимента по введению единого государственного экзамена. При этом в высших учебных заведениях, осуществляющих подготовку по профессиям, предполагающим наличие определенных творческих, психологических, физических наклонностей, а также реализующих учебные программы повышенной сложности, могут быть установлены дополнительные требования к приему.

Одновременно будет отрабатываться система специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированная на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда.

Для расширения доступности образования вне зависимости от места жительства и уровня доходов семьи будет разработан и реализован комплекс социально-экономических мер по обеспечению доступности и образования на всех его ступенях. В числе этих мер:

- разграничение полномочий и ответственности между федеральными органами государственной власти, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления; передача оплаты труда и обеспечения учебного процесса в муниципальных общеобразовательных школах в ведение субъектов Российской Федерации и придания им статуса государственных образовательных учреждений;

- введение адресных целевых выплат для малообеспеченных учащихся и создание на региональном и муниципальном уровнях других механизмов поддержки детей, нуждающихся в особой социальной защите; это обеспечит им доступность дополнительных образовательных услуг и возможность обучения в учреждениях образования, реализующих программы повышенного уровня.

- создание системы государственного образовательного кредитования, субсидирования для расширения возможностей детям из малообеспеченных

семей получать среднее и высшее профессиональное образование, предусмотрев различные формы погашения кредита, субсидии; необходимо также использовать возможности государственного образовательного кредитования и субсидирования для подготовки студентов по специальностям, имеющим особо важное значение для экономического и социального развития государства;

– нормативно-правовое регулирование условий привлечения в сферу образования внебюджетных средств и их использования, обеспечение защиты прав потребителей платных образовательных услуг;

– последовательное увеличение суммарной величины академической и социальной стипендии и доведение ее до уровня прожиточного минимума; стимулирование создания для обучающихся фондов рабочих мест с неполным рабочим днем.

Для обеспечения гражданам равных условий получения на конкурсной основе среднего и высшего профессионального образования будут в установленном законом порядке рассмотрены предложения о предоставлении на определенных условиях отсрочки призыва в Вооруженные силы выпускникам средней (полной) общеобразовательной школы и выпускникам образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования для реализации ими права на поступление в учебное заведение соответственно среднего или высшего профессионального образования.

Важной организационно-педагогической мерой будет восстановление на современной технической основе учета детей школьного возраста и создание государственно-общественной системы обеспечения обязательного основного общего образования, мониторинга его реализации.

Для обеспечения сельским школьникам равных возможностей в получении качественного общего образования будут осуществлены специальные меры по поддержке сельской школы, а также ее реструктуризации.

Дети с ограниченными возможностями здоровья должны быть обеспечены медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства, а при наличии соответствующих медицинских показаний – в специальных школах и школах-интернатах.

Дети с проблемами асоциального характера должны быть обеспечены обязательным индивидуальным психолого-педагогическим сопровождением.

Правительство Российской Федерации планирует осуществить комплексные меры по борьбе с беспризорностью, асоциальным поведением детей и молодежи, социальным сиротством. В их числе:

- создание сети учебно-воспитательных учреждений по типу суворовских, нахимовских училищ, кадетских школ и корпусов, казачьих школ, летных, мореходных, речных, промышленных, сельскохозяйственных и других училищ;

- создание специализированных консультативных подростковых центров, где подростки решали бы свои психолого-педагогические и медико-социальные проблемы;

- рационализация порядка и процедур усыновления детей, развитие системы приемных семей и детских домов семейного типа;

- расширение подготовки специальных кадров – социальных педагогов и психологов – по профилактике социального сиротства и для работы с детьми группы риска;

- подготовка и переподготовка педагогических кадров, а также проведение родительского всеобуча по профилактике наркомании и алкоголизма;

- введение на федеральном и региональном уровнях специальных уполномоченных по правам ребенка.

Одна из причин, вызывающих рост асоциального поведения подростков и молодежи, – нерациональная организация досуговой деятельности и каникулярного времени, подлинной проблемой которого становится детская безнадзорность. Органами государственной власти всех уровней и местного самоуправления, органами управления образованием и образовательными учреждениями с привлечением общественности будут приняты меры по усилению педагогического влияния на детей и подростков в период летних каникул и повышению их занятости.

## ***2.2. Создание условий для повышения качества общего образования***

Базовое звено образования – общеобразовательная школа, модернизация которой предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а

также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования. Опираясь на богатейший опыт российской и советской школы, следует сохранить лучшие традиции отечественного естественно-математического, гуманитарного и художественного образования.

Воспитание как первостепенный приоритет в образовании, должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития. Важнейшие задачи воспитания – формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. В решении этих задач важно взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования детей, которые были и остаются одной из наиболее эффективных форм развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

Исключительная роль в решении задач воспитания принадлежит семье.

В целях создания необходимых условий достижения нового, современного качества общего образования планируется:

- по итогам проводимого эксперимента пересмотреть структуру и содержание общего образования, включая продолжительность обучения на каждой его ступени (решение о переходе на 11–12-летнее школьное образование будет принято по итогам эксперимента не ранее 2006–2007 годов);

- разработать и ввести в действие государственные образовательные стандарты общего образования и вариативный базисный учебный план, позволяющий учитывать особенности регионов и возможности общеобразовательных учреждений;

- провести оптимизацию учебной, психологической и физической нагрузки учащихся и создать в образовательных учреждениях условия для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, в том числе за счет:

- а) реальной разгрузки содержания общего образования;
- б) использования эффективных методов обучения;
- в) повышения удельного веса и качества занятий физической культурой;
- г) организации мониторинга состояния здоровья детей и молодежи;

д) улучшения организации питания обучающихся в образовательных учреждениях;

е) рационализации досуговой деятельности, каникулярного времени летнего отдыха детей и молодежи;

– обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при обеспечении государственных образовательных стандартов – на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ;

– более полно использовать нравственный потенциал искусства как средства формирования и развития этических принципов и идеалов в целях духовного развития личности;

– отработать и ввести гибкую систему профилей обучения в старшей школе, в том числе путем кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования;

– усилить роль дисциплин, обеспечивающих успешную социализацию учащихся – экономики, истории, права, русского, родного и иностранных языков, улучшить профессиональную ориентацию и трудовое обучение, обеспечить всеобщую компьютерную грамотность;

– обеспечить знания выпускниками средней школы на уровне функциональной грамотности как минимум одного иностранного языка;

– предусмотреть введение обязательного экзамена по иностранному языку за курс средней школы и обязательного экзамена по информационным технологиям за курс основной школы;

– создать в системе профессиональной ориентации условия для психологической поддержки молодежи, помощи в выявлении профессиональных интересов, склонностей, определения реальных возможностей в освоении той или иной профессии;

– отработать в порядке эксперимента в 2002–2003 годах различные механизмы реструктуризации основной и старшей ступени сельской школы (при сохранении и поддержке малокомплектных школ и обеспечении в каждом населенном пункте условий для реализации программ дошкольного и начального образования);

-- организовать на селе систему «школьных автобусов»;

– обеспечить в рамках федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 гг.)» развитие дистанционного образования и др.;

– разработать нормативно-правовую базу для развития новых типов общеобразовательных учреждений, в том числе образовательных центров и комплексов, а также учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей;

– обеспечить государственную поддержку школ для одаренных детей; создать эффективную государственно-общественную систему экспертизы и контроля качества учебной литературы, а также поддержки организации и проведения конкурсов среди авторов на создание учебников нового поколения;

– обеспечить государственную поддержку образовательным учреждениям, ведущим инновационную деятельность, как опорным площадкам процесса модернизации образования;

– создать независимую от органов управления образованием государственную систему оценки качества образования, которая должна стать действенным и надежным инструментом повышения эффективности образовательной деятельности.

### ***2.3. Создание условий для повышения качества профессионального образования***

Государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как образовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями, независимо от организационно-правовых норм.

Предстоит существенная модернизация содержания и структуры профессионального образования в соответствии с требованиями основных отраслей промышленности, сферы услуг, культуры, армии, государственной службы и др.

В качестве основного фактора обновления профессионального образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития. Должна быть создана система постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах различной квалификации, в том числе с учетом международных тенденций. В

соответствии с этими потребностями предстоит выстроить оптимальную систему профессионального образования, в частности, реальную многоуровневую структуру высшего образования. Результаты прогнозирования потребностей рынка труда, а также рейтинги учреждений профессионального образования должны доводиться до населения через средства массовой информации.

Планируется создание эффективной системы содействия трудоустройству выпускников, включая развитие целевой контрактной подготовки, формирование у всех выпускников вузов, ССУЗов и профессиональных училищ готовности к самоопределению в вопросах подбора работы, в том числе и открытию собственного дела.

В числе стратегических направлений развития профессионального образования особое место занимает укрепление и модернизация материально-технической базы и инфраструктуры образовательных учреждений. Необходимо включение их в глобальную сеть Интернет и локальные информационные сети, оснащение вузов современным оборудованием, приборами, материалами, что обеспечит как повышение качества учебного процесса, так и поддержку вузовской науки.

Особое внимание будет уделено развитию в российской высшей школе научных исследований и разработок, оказывающих решающее влияние на укрепление кадрового и технологического уровня народного хозяйства страны.

Наряду с этим уже в ближайшие годы будет реализован ряд мер, направленных на повышение требований к качеству профессионального образования, в частности:

- переаттестация всех образовательных программ в области экономики, права и менеджмента;
- переаттестация и при необходимости повторное лицензирование филиалов вузов, а также негосударственных вузов, выдающих дипломы государственного образца. К этим процедурам должны быть привлечены ведущие вузы России, видные ученые соответствующих специальностей, органы управления образованием субъектов Российской Федерации.

Необходимо обеспечить опережающее развитие начального и среднего профессионального образования, поскольку на современном этапе возрастает потребность народного хозяйства в высококвалифицированных работниках начального и среднего звеньев производства. Надлежит существенно актуализи-

ровать содержание и повысить качество профессиональной подготовки на этих уровнях образования с ориентацией ее на международные стандарты качества, интенсифицировать деятельность по укрупнению, интеграции профессий, решительно повернуть учреждения начального и среднего образования к потребностям местного рынка труда. Предусмотреть увеличение их финансирования, в частности для создания современной учебно-методической и информационной базы обучения, расширения научно-исследовательских работ, издания учебной литературы для этих уровней образования. Одновременно предстоит отработать и провести в жизнь оптимальную концепцию реализации общего среднего образования в начальных и средних профессиональных учебных заведениях, обеспечить взаимосвязь их профессиональных образовательных программ, вертикальную мобильность их учащихся.

Серьезному реформированию подлежит система управления профессиональным образованием. Необходимо обеспечить качественное изменение во взаимодействии регионов и федерального центра в вопросах функционирования и развития профессионального образования всех уровней. В целях повышения эффективности деятельности учреждений начального и среднего профессионального образования следует разделить их на два уровня – федерального и регионального подчинения, предусмотрев возможность передачи части полномочий в этой сфере на муниципальный уровень.

Для достижения нового качества профессионального образования будет осуществляться:

- прогнозирование потребностей рынка труда и создание кооперации сети профессиональных образовательных учреждений, рекрутинговых и информационных агентств, служб занятости;
- устранение сегментации профессионального образования, неоправданного монополизма и слабой информированности потребителей, а также диспропорций и излишнего дублирования в подготовке кадров;
- оптимизация перечней профессий и специальностей, по которым осуществляется подготовка кадров;
- структурная и институциональная перестройка профессионального образования, оптимизация сети его учреждений, отработка различных моделей интеграции начального и среднего, среднего и высшего профессионального об-

разования, обеспечение реальной многоуровневости высшего образования, создание университетских комплексов;

- радикальное улучшение материально-технической базы профессиональных учебных заведений;

- информатизация образования и оптимизация методов обучения, активное использование технологий открытого образования; углубление в высшей школе интеграционных и междисциплинарных программ, соединение их с прорывными высокими технологиями;

- повышение статуса вузовской науки как одного из основных факторов обеспечения высокого качества подготовки специалистов, развития производительных сил общества и непрерывного обновления содержания профессионального образования;

- интеграция университетской, академической и отраслевой науки;

- разработка в рамках Федеральной программы развития образования подпрограммы «Университеты России»;

- осуществление государственной поддержки ведущих научных и творческих школ с определением порядка и форм такой поддержки;

- формирование условий для непрерывного профессионального роста кадров, привлечение в этих целях ведущих ученых Российской академии наук, обеспечение преемственности различных уровней профессионального образования и создание эффективной системы дополнительного профессионального образования, обеспечивающей психологическую поддержку населению при смене видов деятельности и карьерном росте;

- сосредоточение переподготовки высвобождающегося и незанятого населения в учреждениях начального и среднего профессионального образования с учетом конкурсного отбора и наличия центров службы занятости;

- обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования, в том числе в разработке образовательных стандартов, согласующихся с современными квалификационными требованиями (профессиональными стандартами), в формировании заказа на подготовку специалистов, в контрактной подготовке кадров и проведении кадровой политики на уровне субъектов Российской Федерации;

- организация на базе гражданских учебных заведений высшего и среднего профессионального образования общепрофессиональной подготовки офице-

ров по отдельным специальностям инженерного, социально-экономического и гуманитарного профилей, создание межвузовских военных факультетов подготовки офицеров запаса.

Для стимулирования научно-исследовательской деятельности преподавателей высшей школы будут расширены масштабы ее финансовой государственной поддержки, в том числе -- в форме грантов на конкурсной основе.

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования.

Решение задачи коренного улучшения системы профессионального образования, качества подготовки работников в тесной взаимосвязи с развитием фундаментальной и прикладной науки имеет определяющее значение для будущего страны. Оно предполагает совместные усилия академического и педагогического сообщества, государства, предпринимательских кругов.

#### ***2.4. Формирование эффективных экономических отношений в образовании***

В ходе модернизации образования, рассматриваемого как приоритетная отрасль национальной экономики, государство будет последовательно наращивать его финансовую поддержку до необходимой потребности.

Важными элементами формирования эффективных экономических механизмов модернизации и развития образования, обеспечивающих фактически новые принципы и систему финансирования отрасли, должны стать:

– введение нормативного бюджетного финансирования общего среднего и начального профессионального образования с учетом обеспечения государственных образовательных стандартов и необходимых условий образовательного процесса;

разработка дифференцированных нормативов бюджетного финансирования учреждений (организаций) высшего и в перспективе среднего профес-

сионального образования, отражающих характер реализуемых ими образовательных программ;

- создание системы государственного образовательного кредитования, субсидирования граждан из малообеспеченных семей и отдаленных территорий для получения ими профессионального образования;

- выделение средств на развитие образования из бюджетов всех уровней, включая средства на приобретение учреждениями образования учебно-лабораторного оборудования и информационно-вычислительной техники, развитие библиотек и информационных ресурсов, а также на повышение квалификации преподавателей;

- достижение прозрачности межбюджетных отношений в части, касающейся финансового обеспечения образования;

- развитие механизмов финансовой поддержки субъектов Российской Федерации и муниципальных образований с учетом требований модернизации образования;

- обеспечение целевого использования средств, выделяемых на нужды образования из бюджетов разных уровней;

- стимулирование соучредительства и многоканального финансирования учреждений профессионального образования;

- переход к финансированию учреждений профессионального образования на контрактной основе;

- нормативно-правовое обеспечение экономической самостоятельности учреждений образования, в том числе на основе увеличения разнообразия организационно-правовых форм учреждений и организаций;

- последовательная реализация принципа экономической автономии учебных заведений при введении казначейской системы учета внебюджетных средств образовательных учреждений;

- обеспечение прозрачности финансовой деятельности образовательных учреждений, повышение их финансово-экономической ответственности;

- создание условий для привлечения дополнительных средств в учреждения образования;

- систематизация льгот, в том числе налоговых;

- расширение на базе образовательных учреждений дополнительных платных образовательных услуг, в том числе для населения, как средства удов-

летворения повышенного образовательного спроса и как внутреннего ресурса финансирования образовательных учреждений, стимулирование инновационных образовательных процессов;

- создание на базе образовательных учреждений (особенно в сельской местности) культурно-образовательных, учебно-производственных, медико-оздоровительных центров;

- поддержка профильного учебного производства на базе образовательных учреждений;

- предоставление возможности использовать средства Федеральной программы развития образования для финансирования программ развития всех типов и видов государственных и муниципальных образовательных учреждений на условиях софинансирования из соответствующих бюджетов.

Система образования должна быть ориентирована не только на задания со стороны государства, но и на постоянно возрастающий общественный образовательный спрос, на конкретные интересы семей, местных сообществ, предприятий. Именно ориентация на реальные потребности конкретных потребителей образовательных услуг должна создать основу для привлечения дополнительных финансовых и материально-технических ресурсов.

### ***2.5. Обеспечение системы образования высококвалифицированными кадрами, их поддержка государством и обществом***

Государство рассматривает улучшение материального положения и повышение социального статуса работников образования как одну из приоритетных задач образовательной политики.

Повышение профессионального уровня педагогов и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни, – необходимое условие модернизации системы образования России.

В рамках подпрограммы «Педагогические кадры России» Федеральной программы развития образования предусматриваются меры по преодолению негативных тенденций в кадровом обеспечении образования, повышению социального статуса и профессионализма педагогических работников. Они будут включать в себя следующие основные направления:

1. Повышение статуса педагогического работника.

Все педагогические работники должны получить возможность реализовать право на участие посредством профессиональных педагогических сообществ (ассоциаций, объединений, союзов и др.) в управлении образованием, в выработке принципов и направлений образовательной политики; свободное получение профессиональной информации, связанной с образованием; бесплатное пользование фондами государственных, муниципальных и учебных библиотек; льготное первоочередное обеспечение жилой площадью в пределах социальных норм в случае признания их нуждающимися в улучшении жилищных условий в соответствии с законодательством Российской Федерации.

2. Усиление государственной поддержки и стимулирования труда педагогических и управленческих работников образования:

- введение финансирования расходов по оплате труда работников общеобразовательных учреждений из бюджетов субъектов Российской Федерации; при этом за счет введения нормативного финансирования должен быть зафиксирован обязательный надтарифный фонд, дающий возможность образовательному учреждению гибко устанавливать надбавки и доплаты в целях стимулирования качества работы и привлечения кадров, пользующихся повышенным спросом на рынке труда;

- осуществление на основе модернизации ЕТС перехода на систему оплаты труда педагогических работников с учетом специфики образовательной отрасли; доведение к 2006 году средней заработной платы учителей до уровня средней по промышленности;

- введение надбавок молодым специалистам на первые три года педагогической деятельности, надбавок за продолжительность непрерывной работы в образовательных учреждениях, а также надбавок, стимулирующих высокие результаты педагогической деятельности;

- решение в установленном порядке вопроса об отсрочке призыва в ряды Вооруженных сил для выпускников учреждений высшего и среднего профессионального образования, получивших педагогическую специальность, на время их работы на штатных должностях с полной учебной нагрузкой педагога, воспитателя, мастера производственного обучения в учреждениях общего и начального профессионального образования, имеющих государственную аккредитацию, детских домах и интернатах;

- совершенствование системы пенсионного обеспечения различных категорий педагогических работников;
- совершенствование системы медицинского и социального страхования работников образования;
- формирование отраслевой системы ипотечного кредитования приобретения жилья;
- закрепление нормативно-правовыми актами Российской Федерации льгот педагогическим работникам в области оплаты жилья и коммунальных услуг в сельской местности.

### 3. Повышение профессионализма педагогических кадров:

- разработка и экспериментальная апробация моделей реформирования системы подготовки педагогических кадров – ее организации, структуры, содержания, принципов взаимосвязи с образовательной практикой и инновационными процессами в образовании;
- увеличение объема и повышение качества подготовки педагогических кадров для системы начального и среднего профессионального образования;
- реорганизация системы учреждений повышения квалификации работников образования, перевод их финансирования на конкурсную основу и введение персонализированного финансирования повышения квалификации педагога на основе его собственного выбора места дополнительного профессионального образования;
- оплачиваемое государством повышение квалификации или переподготовка в установленных государством объемах не реже, чем один раз в пять лет;
- организация и проведение всеобуча по информационным технологиям для управленческих и педагогических кадров;
- реорганизация методической службы органов управления образованием; построение ее деятельности на принципах сетевой организации и маркетинга;
- создание эффективной системы подготовки, повышения квалификации и аттестации руководителей органов управления образованием и образовательных учреждений, введение единого порядка замещения ими руководящих должностей.

Основной задачей является модернизация системы научно-методического обеспечения образования, предусматривающая качественное обновление педа-

гогической науки, преодоление неоправданного дублирования ведомственных институтов и научных учреждений Российской академии образования, оторванности их от запросов современной образовательной практики; возрождение практико-ориентированных научных школ и построение принципиально новых моделей прикладных исследований, способствующих развитию педагогической науки и распространению образовательных инноваций; целевое финансирование перспективных прикладных исследований и социально-образовательных проектов.

### ***2.6. Управление развитием образования на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики***

В процессе модернизации образования предстоит обеспечить, во-первых, открытость образования как государственно-общественной системы и, во-вторых, переход от патерналистской модели к модели взаимной ответственности в сфере образования, к усилению роли всех субъектов образовательной политики и их взаимодействия.

Необходимо расширить участие общества в выработке, принятии и реализации правовых и управленческих решений в образовании. Этот процесс должен обеспечиваться как соответствующей нормативно-правовой базой, так и реальными механизмами действенного общественного участия в развитии образования.

Планируется в установленном порядке закрепить правовой статус попечительского совета образовательного учреждения, обеспечивающий участие совета в формировании перечня платных образовательных услуг, оказываемых учреждением сверх соответствующих образовательных программ и государственных образовательных стандартов, определении направлений профориентационной деятельности, решении кадровых вопросов, организации общественного контроля за расходованием внебюджетных средств учреждения и др.

Важнейшая задача и одно из приоритетных направлений модернизации системы образования – модернизация самой модели управления этой системой. В современных условиях управление образованием – это, прежде всего, управление процессом его развития. Необходимо создать отсутствующую до настоящего времени единую систему образовательной статистики и показателей

качества образования, сопоставимую с мировой практикой, а также систему мониторинга образования.

Ближайшая цель – формирование оптимальной модели управления, в которой будут четко распределены и согласованы компетенция и полномочия, функции и ответственность всех субъектов образовательной политики, прежде всего – образовательных учреждений и органов местного самоуправления, региональных и федеральных управленческих структур. Должна быть обеспечена гласность и прозрачность обсуждения и принятия управленческих решений.

В современных условиях значительную и все возрастающую часть информации учащиеся получают самостоятельно и, в первую очередь, через средства массовой информации. В этой связи планируется разработать и осуществить меры активизации роли средств массовой информации в формировании культуры, воспитании гражданских качеств, повышении ответственности за демонстрацию и пропаганду насилия, порнографии, расовой и национальной розни, религиозной нетерпимости.

Будет увеличено число и повышено качество образовательных программ на государственных радио- и телеканалах, расширены возможности свободного и оперативного получения информации, в частности через создание общедоступных электронных библиотек в рамках федеральных целевых программ «Электронная Россия» и «Развитие единой образовательной информационной среды (2001–2005 годы)».

Предполагается осуществить следующие меры, направленные на развитие образования как открытой и единой государственно-общественной системы:

- введение государственных минимальных требований нормативной обеспеченности образовательных учреждений (методической, кадровой, информационной, материально-технической), за исполнение которых несут ответственность учредители и несоблюдение которых может служить основанием для прекращения деятельности соответствующих учреждений;

- создание нормативно-правовой базы для обеспечения широкого развития многообразных договорных отношений в сфере образования (между гражданами и образовательным учреждением; между образовательным учреждением и его учредителями; между соучредителями образовательного учреждения; между образовательными учреждениями и работодателями);

– отработка правовых и экономических механизмов соучредительства и софинансирования образовательных учреждений органами государственной власти федерального и регионального уровня и органами местного самоуправления;

– расширение публичности деятельности образовательных учреждений и органов управления образованием, в том числе в части использования бюджетных и внебюджетных средств;

– поддержка инновационной деятельности образовательных учреждений путем финансирования и софинансирования наиболее значимых образовательных проектов;

– развитие негосударственных образовательных организаций (учреждений) при одновременном усилении контроля за качеством реализации ими образовательных программ;

– осуществление в системе дошкольного образования постепенного перехода к долевному финансированию дошкольных образовательных учреждений со стороны государства, учредителя и родителей, при одновременной адресной социальной поддержке малообеспеченных семей;

– упорядочение форм оплаты дополнительных образовательных услуг сверх государственного образовательного стандарта в общем и профессиональном образовании и усиление контроля за использованием полученных средств со стороны попечительских и родительских советов;

– введение персональных счетов для детей-инвалидов с целью аккумуляции государственных, корпоративных, спонсорских и родительских средств на образование и оздоровление каждого ребенка;

– повышение ответственности образовательного учреждения за невыполнение своих функций, определенных уставом нормативных условий образовательного процесса государственного образовательного стандарта.

Система образования является сферой взаимодействия интересов государства и общества, в лице их институтов и граждан. Каждый из субъектов образовательных правоотношений должен иметь возможность влиять на функционирование и развитие системы образования, но вместе с тем нести свою долю ответственности за создание условий, необходимых для выполнения системой образования своих социальных и образовательных функций.

## Главные мысли о педагогике

Ни политика, ни медицина, ни педагогика не могут быть названы науками...а только искусствами... Педагогика будет, конечно, первым, высшим из искусств, потому что она стремится удовлетворить величайшей из потребностей человека и человечества – их стремлению к совершенствованиям в самой человеческой природе: не выражению совершенства на полотне или мраморе, но к усовершенствованию самой природы человека – его души и тела; а вечно предшествующий идеал этого искусства есть совершенный человек. Педагогика не есть собрание положений науки, но только собрание правил воспитательной деятельности. Педагогика не наука, а искусство – самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств *(К.Д. Ушинский)*.

Полное и систематическое изложение теории воспитания, т.е. правил и методов, относящихся к воспитанию, называется наукой воспитания или педагогиею; употребление же теории воспитания на самом деле составляет педагогическое искусство... Кто имеет основательное и полное познание науки воспитания, тот называется теоретическим воспитателем; кто же приводит успешно правила воспитания в исполнение, т.е. в самом деле воспитывает, тот есть практический воспитатель и педагог *(А.Г. Ободовский)*.

Педагогика имеет своим предметом все то, что служит к возвышению человека посредством воспитания на ступень, сообразную его сущности *(П.Г. Редкин)*.

Педагогика – прикладная наука. Наука «не о сущем, а о должном», исследующая не то, что есть, а то, как необходимо поступать. Это наука «об искусстве деятельности» *(С.И. Гессен)*.

На педагогику смотрят как на практическую науку, педагогика даже не наука, но искусство...Педагогика есть не что иное, как прикладная философия *(П.П. Блонский)*.

Лучше говорить о педагогике как о науке и искусстве... Классическая педагогика имеет универсальный стержень ... – гуманизм в подходе к ребенку в педагогическом процессе *(Ш.А. Амонашвили)*.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	<b>3</b>
<b>Глава 1. ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС</b> .....	<b>5</b>
1.1. Педагогика как наука. Предмет и задачи педагогики .....	5
1.2. Становление и развитие философии образования и ее междисциплинарный контекст .....	8
1.3. Ведущие тенденции в развитии современного образования. Основные противоречия .....	19
1.4. Концепции, теории и модели образования .....	26
<b>Глава 2. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ. ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА</b> .....	<b>36</b>
2.1. Концепции содержания образования .....	36
2.2. Образовательные стандарты и базисный учебный план. Государственный образовательный стандарт .....	40
2.3. Образовательные программы и учебники .....	42
2.4. Педагогический процесс как система и целостное образование .....	45
2.5. Понятие об образовательной системе. Образовательные учреждения .....	48
2.6. Процесс обучения. Преподавание и учение .....	50
2.7. Составляющие процесса учения. Проблемы социального научения человека. Рефлексия .....	51
2.8. Инновационные образовательные процессы. Типология и многообразие образовательных учреждений .....	55
2.9. Инновации. Авторские школы .....	58
<b>Глава 3. ВОСПИТАНИЕ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА</b> .....	<b>62</b>
3.1. Понятие о воспитании. Социальная сущность воспитания .....	62
3.2. Виды воспитания .....	66
3.3. Педагогические теории воспитания .....	70
3.4. Цели и задачи воспитания в современных условиях. Генезис целей воспитания .....	75
3.5. Содержание и проблемы воспитания .....	81
<b>Глава 4. ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ</b> .....	<b>84</b>
4.1. Закономерности процесса воспитания .....	84
4.2. Принципы воспитания .....	86
4.3. Методы и стили воспитания .....	90
4.4. Воспитательный процесс, условия его эффективности .....	96

4.5. Воспитательная система. Требования к воспитательной системе с позиции модернизации образования .....	98
<b>Глава 5. ДИДАКТИКА – ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ .....</b>	<b>100</b>
5.1. Закономерности и принципы обучения .....	100
5.2. Методы обучения .....	102
5.3. Средства обучения .....	104
5.4. Формы и организация обучения .....	107
<b>Глава 6. УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ .....</b>	<b>111</b>
6.1. Понятие управления и педагогического менеджмента .....	111
6.2. Теория управления. Основные понятия теории управления ..	114
6.3. Управление образовательными системами .....	119
6.4. Государственно-общественная система управления образованием .....	121
6.5. Основные функции педагогического управления .....	123
6.6. Принципы управления педагогическими системами .....	128
6.7. Методы, стиль и формы управления педагогическими системами .....	130
Образовательный менеджмент и маркетинг. Менеджмент и маркетинг в сфере профессионального образования .....	134
6.9. Учреждения общего и профессионального образования и проблемы управления их развитием .....	136
6.10. Понятие о качестве. Качество образования .....	137
6.11. Государственная политика в области качества образования .....	139
<b>Глава 7. ГЕНЕЗИС И ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ .....</b>	<b>143</b>
7.1. История профессионального образования в России. Этапы становления и развития профессионального образования ....	143
7.2. Становление профессионального образования за рубежом ...	148
<b>Глава 8. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>154</b>
8.1. Понятия «профессиональное образование» и «профессиональная подготовка» .....	154
8.2. Профессиональное становление личности специалиста. Этапы профессионального становления .....	157
8.3. Основные направления развития системы профессионального образования в России .....	161
<b>Глава 9. НАЧАЛЬНОЕ, СРЕДНЕЕ И ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ .....</b>	<b>167</b>
9.1. Начальное профессиональное образование как социально-педагогическая система .....	167

9.2. Требования к уровню квалификации преподавателей и мастеров профессионального обучения .....	172
9.3. Система среднего профессионального образования .....	174
9.4. Содержание профессионального образования .....	182
9.5. Высшее профессиональное образование .....	185
<b>Глава 10. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ .....</b>	<b>189</b>
10.1. Проектирование систем общего и профессионального образования .....	189
10.2. Сущность прогнозирования .....	191
<b>Глава 11. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ .....</b>	<b>192</b>
11.1. Характеристика методов педагогического исследования .....	192
11.2. Педагогическая диагностика. Функции педагогической диагностики, ее значение и виды .....	201
11.3. Мониторинг в образовании. Виды мониторинга .....	204
<b>Заключение .....</b>	<b>209</b>
<b>Список рекомендуемой литературы .....</b>	<b>210</b>
<b>Приложение 1. Биографический указатель .....</b>	<b>213</b>
<b>Приложение 2. Глоссарий основных понятий и терминов .....</b>	<b>234</b>
<b>Приложение 3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации .....</b>	<b>264</b>
<b>Приложение 4. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года .....</b>	<b>270</b>
<b>Приложение 5. Главные мысли о педагогике .....</b>	<b>294</b>

Бухарова Галина Дмитриевна  
Мазаева Людмила Николаевна  
Полякова Марина Васильевна

## **ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

Учебное пособие

Редактор Т.А. Кузьминых

Печатается по постановлению  
редакционно-издательского совета  
университета

Подписано в печать 02.06.04. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.  
Уч.-изд.л. 19,9. Усл. печ. л. 20,5. Тираж 1000 экз. Заказ № 28.

Издательство Российского государственного профессионально-педагогического  
университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

---

Ризограф РГППУ, Машиностроителей, 11.