



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

С.Н. Испулова
Е.Н. Ращиколина
Н.И. Кузьменко

ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Магнитогорск
2017

УДК 371.2
ББК 32.973я7

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
директор
МОУ «Санаторная школа-интернат № 2 для детей,
нуждающихся в длительном лечении»
г. Магнитогорска
И.И. Шакина

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Н.А. Степанова

Испулова С.Н., Ращиколина Е.Н., Кузьменко Н.И.

Педагогика развития [Электронный ресурс] : учебное пособие / Светлана Николаевна Испулова, Елена Николаевна Ращиколина, Наталья Ивановна Кузьменко ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,10 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.
ISBN 978-5-9967-1018-8

В данном пособии, подготовленном на основе многолетнего чтения общего курса и спецкурсов по педагогике развития, рассматриваются наиболее узловые проблемы данной научно-педагогической отрасли знания.

Учебное пособие адресовано студентам вузов, преподавателям и всем заинтересованным лицам.

УДК 371.2
ББК 32.973я7

ISBN 978-5-9967-1018-8

© Испулова С.Н., Ращиколина Е.Н.,
Кузьменко Н.И., 2017
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический
университет им. Г.И. Носова», 2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ КАК ОТРАСЛЬ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ	6
Тема 1. Развитие человека в процессах обучения и воспитания	6
Тема 2. Педагогика развития: предмет, методы исследования.....	12
Тема 3. Основы теории педагогики развития	14
РАЗДЕЛ II. ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ РАЗВИТИЯ В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	20
Тема 1. Школа и воспитание в Древнем мире	20
Тема 2. Воспитание в странах Западной Европы в эпоху раннего Средневековья	24
Тема 3. Воспитание в странах Западной Европы в эпоху Возрождения.....	25
Тема 4. Педагогическая мысль эпохи Просвещения.....	27
Тема 5. Педагогическая мысль в XIX в.	29
Тема 6. Педагогическая мысль в конце XIX - начале XX в.	34
Тема 7. Педагогическая мысль в первой половине XX в.	36
РАЗДЕЛ III. РАЗВИВАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	39
Тема 1. Педагогические технологии: содержание понятия, классификация, характеристики	39
Тема 2. Технологии развивающего обучения	46
Тема 3. Современные педагогические технологии	58
ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО РАЗДЕЛАМ (ТЕМАМ) ПОСОБИЯ.....	78
ПРИМЕРНЫЕ ТЕСТЫ ПО РАЗДЕЛАМ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ.....	89
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	103
ГЛОССАРИЙ	106
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	109

ВВЕДЕНИЕ

Учебное пособие «Педагогика развития» предназначено для использования на базе университетского образования при подготовке студентов, обучающихся на психолого-педагогическом направлении, в частности, бакалавров по направлениям подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль Социальная педагогика, 39.03.02 Социальная работа, профиль Социальная защита и социальное обслуживание

Может быть рекомендовано как для дневной формы обучения, так и для заочной и дистанционной.

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с группой или классом и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы. Много веков назад, при зарождении педагогики, считалось, что необходимо найти какой-то прием или группу приемов, которые позволяли бы добиваться желаемой цели. Так появились различные методики. Время шло, у практиков накапливался опыт, они создавали новые, более эффективные методики. Однако результаты практической работы по создаваемым методикам не всегда отвечали все расширяющимся требованиям.

В результате педагогика накопила в своем арсенале значительное число эффективных методик. Однако проблемы стабильности в обучении, а также достижения каждым учеником высоких результатов остаются и по сей день. Очевидно, что совершенствование методик надо продолжать, но процесс их накопления и эмпирического (основанного на практике) отбора должен быть совмещен с выбором цели и отработкой системы контроля процесса обучения. Этому и призвана помочь технологизация процесса обучения.

Поступательное развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. В педагогике постоянно появляются новые подходы и взгляды на организацию процесса обучения и воспитания. Это наука - реагируя на все изменения социальных условий и требований, она создает все новые и новые подходы и формы.

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с группой или классом и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы. Много веков назад, при зарождении педагогики, считалось, что необходимо найти какой-то прием или группу приемов, которые позволяли бы добиваться желаемой цели. Так появились различные методики. Время шло, у практиков накапливался опыт, они создавали новые, более эффективные методики. Однако результаты практической работы по создаваемым методикам не всегда отвечали все расширяющимся требованиям.

В результате педагогика накопила в своем арсенале значительное число эффективных методик. Однако проблемы стабильности в обучении, а также достижения каждым учеником высоких результатов остаются и по сей день.

Очевидно, что совершенствование методик надо продолжать, но процесс их накопления и эмпирического (основанного на практике) отбора должен быть совмещен с выбором цели и отработкой системы контроля процесса обучения. Этому и призвана помочь технологизация процесса обучения.

Поступательное развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. В педагогике постоянно появляются новые подходы и взгляды на организацию процесса обучения и воспитания. Это наука - реагируя на все изменения социальных условий и требований, она создает все новые и новые подходы и формы.

Цель данного учебного пособия: формирование системных знаний о теоретических и практических основах педагогики развития.

Социально-функциональное назначение:

- формирование знаний о развивающих педагогических технологиях;

- овладение основами современных развивающих технологий;
- усвоение студентами основ педагогики развития.

Акцент делается на усвоении системы знаний через соответствующие виды учебной деятельности: чтение, осмысление, обсуждение, наблюдение, решение проблемных ситуаций, моделирование, деловые игры, самостоятельное расширение знаний.

Пособие включает в себя следующие разделы: лекционные материалы, задания для самостоятельной работы студентов, примерные тесты.

Лекционные материалы организованы в соответствии с логикой изучения учебной дисциплины, согласно учебного плана и рабочей программы.

Пособие содержит теоретический материал, планы семинарских занятий и задания для самостоятельной работы студентов. В пособии представлен список рекомендуемой литературы, который содержит основную и дополнительную литературу, интернет-ресурсы и способствует более углубленному изучению дисциплины. Для осуществления итогового контроля приведены вопросы по всему курсу. Пособие снабжено глоссарием, приложением.

Задания для самостоятельной работы студентов с одной стороны, повторяют основные, значимые вопросы, представленные в лекционном блоке, с другой стороны, и это отчасти является отличительной чертой данного пособия, вопросы и задания направлены на углубление знаний, на осмысление через анализ, сравнение, синтез, противопоставление. Причем предусмотрены задания творческого характера.

В пособие представлены примерные тестовые задания по разделам (темам). Они могут быть использованы преподавателями для проведения промежуточного контроля освоения материалов курса, обучающимися для самоконтроля.

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ КАК ОТРАСЛЬ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Тема 1. Развитие человека в процессах обучения и воспитания

1.1. *Человек и основные линии его развития*

Решающая роль процессов обучения и воспитания в развитии человека вряд ли у кого вызывает сомнение. «Развитие не только обуславливает обучение и воспитание, – писал С.Л. Рубинштейн, – но и само обусловлено ими». «Ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь».

Но что значит «человек развивается»? Что в человеке может и должно развиваться благодаря обучению и воспитанию? Что развивается в процессе и в результате обучения, а что – в процессе и в результате воспитания? Ответы на все эти вопросы имеют не только теоретическое, но и практическое значение. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, правильное решение вопроса о соотношении развития и обучения (а также развития и воспитания) имеет центральное значение не только для психологии, но и для педагогики.

Будучи представителем особого вида живых существ, человек характеризуется особой конституцией, особой структурой своего организма и обладает особыми функциональными возможностями. С этой, можно сказать, биологической точки зрения человек выступает как особый индивид (представитель вида). Развитие человека как индивида это, прежде всего, развитие его организма и систем жизнеобеспечения. В значительной степени их развитие биологически обусловлено и потому соотносимо с понятиями роста и созревания. Однако в развитии организма и соответственно человека как индивида есть и социально обусловленные особенности, которые можно соотнести с понятием физического развития человека. Для развития этих особенностей необходимы специальные физические упражнения и специальные занятия, организуемые и инициируемые членами общества, в котором происходит развитие человека. Физическое развитие человека выражается, в частности, в развитии силы, выносливости, гибкости; в достижении скорости, точности и координации движений; в укреплении здоровья и иммунитета к заболеваниям и т.д. Динамику физического развития человека в обобщенной форме можно представить в виде линии, восходящей в координатах возраста и общего развития человека. У каждого человека свои особенности и своя линия физического развития.

Кроме линии физического развития существенное место в развитии человека занимает линия психического развития – развития его психики. Учитывая, что под психикой понимается способность к субъективному отражению действительности, человек, будучи носителем психики, является субъектом. Соответственно, можно говорить о развитии человека как субъекта. Как показано в работах Л.С. Выготского, психическое развитие человека или развитие его как субъекта в значительной степени является социально (культурно-исторически) обусловленным. Высший уровень развития психики – сознание, а также вербальная форма мышления возникают у человека исключительно благодаря его взаимодействию с другими людьми.

И, наконец, наиболее значимой отличительной особенностью человека, составляющей его сущность, является наличие у него особого свойства (качества), обозначаемого понятием «личность». А.В. Петровский так определяет суть личности: «личностью в психологии обозначается системное социальное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее уровень и качество представленности общественных отношений в индивиде». Несколько иначе определяется суть личности в работе Л.И. Анцыферовой. Согласно ее определению, «личность – это индивидуальная форма существования и развития социальных связей и отношений».

Как видно из приведенных определений, сущность человека как личности составляют общественные или социальные отношения. Однако у А.В. Петровского личность – это особое качество индивида, которое проявляется в его поведении в форме социальных отношений, а у Л.И. Анцыферовой – это сама форма социальных отношений. Вместе с тем,

широкое распространение получило понимание личности не как особого свойства человека или формы социальных отношений, а как самого человека, рассматриваемого в системе социальных отношений. Личность – это человек как субъект социальных отношений. Учитывая данное обстоятельство, можно говорить о развитии человека как личности. Данная линия в развитии человека соотносится с понятием социального развития.

Таким образом, говоря о развитии человека, следует учитывать, что человек может выступать в трех ипостасях: как индивид, как субъект и как личность (что и представлено на рис. 1).



Рис. 1. Человек как индивид, субъект и личность

В соответствии с трехкомпонентной структурой человека в его развитии можно выделить три линии:

- а) линию физического развития (развития человека как индивида);
- б) линию психического развития (развития человека как субъекта);
- в) линию социального развития (развития человека как личности).

В графической форме наличие и соотношение трех линий в развитии человека представлены на рис. 2.

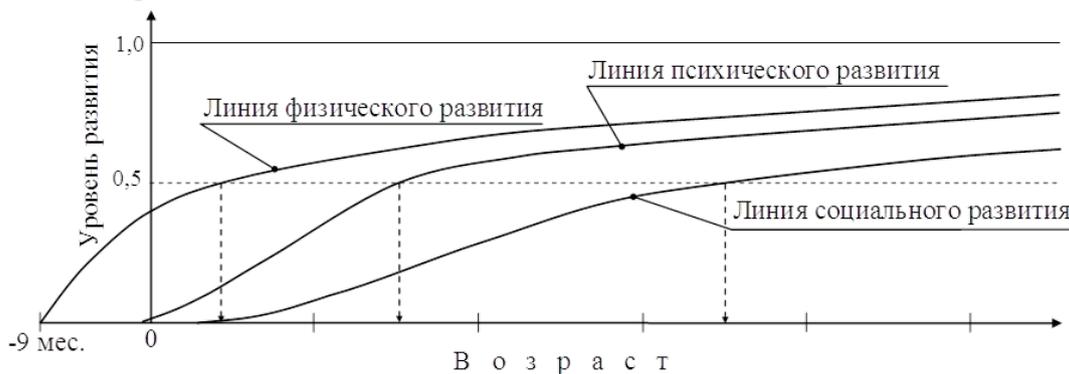


Рис. 2. Основные линия в развитии человека и их соотношение

Поскольку человек – это целостное системное образование, все его отдельные подструктуры и отдельные линии развития взаимосвязаны и функционируют взаимосогласованно, обеспечивая человеку возможность построения эффективных форм поведения в постоянно изменяющихся условиях предметной и социальной среды. Успехи и достижения по линии физического развития способствуют достижению высокого уровня психического развития, что, в свою очередь, обеспечивает успешность социального развития и развития человека как личности. Взаимосвязь физического и психического развития нашло свое отражение в известной поговорке – «в здоровом теле – здоровый дух». Взаимосвязь физических качеств и психических процессов у детей дошкольного возраста убедительно продемонстрирована в диссертационном исследовании Н.И. Дворкиной. Несомненно и то, что дефекты физического развития, особенно на ранней стадии онтогенетического развития ребенка, приводят к нарушению, как развития психики, так и последующего развития личности ребенка. Нарушения психического развития точно также негативно сказываются и на уровне социального развития ребенка, и на возможностях его физического развития.

Не подлежит сомнению, что развитие человека по всем трем линиям определяется социальными условиями, организуется и осуществляется обществом. Появляясь на свет как член общества, человек с рождения начинает развиваться во взаимодействии с другими людьми, и каждый из них может в той или иной степени повлиять на его развитие. И вот здесь возникает ряд вопросов. Какое взаимодействие между развивающимся человеком и людьми, занимающимися его развитием, представляет собой то, что мы называем обучением? Чем воспитание отличается от обучения? Что у человека развивается благодаря обучению, а что – благодаря воспитанию?

Обучение и развитие человека

Очевидно, что в обучении есть тот, кто обучает и тот, кого обучают. Но в обучении есть и то, чему обучают, т.е. содержание обучения. При этом предполагается, что в результате обучения человек усвоит то, чему его обучают, и это будет особым новообразованием в его развитии. Как указывал С.Л. Рубинштейн, «обучают тому, чем еще не овладел обучающийся ребенок».

Чему же могут обучать человека, и что человек может усвоить в результате обучения? Наверное, можно согласиться с тем, что при взаимодействии человека с окружающей его природной и социальной средой он получает знания об особенностях своего окружения и приобретает умения и навыки адекватного поведения в этом окружении. При этом он может получать эти знания и приобретать соответствующие умения и навыки самостоятельно путем проб и ошибок, проявляя определенные формы познавательной и двигательной активности. Но ребенок, будучи изначально включенным в систему социальных отношений, начинает получать необходимые знания и у него начинают вырабатываться необходимые умения и навыки под руководством взрослых и, что немаловажно, в особых условиях – условиях учебной деятельности.

Воздействие других людей на человека с целью усвоения им определенных знаний, умений и навыков – это и есть то, что называется обучением. Обучение есть деятельность других людей, направленная на передачу человеку определенной совокупности знаний, умений и навыков или, выражаясь современным языком, на выработку у человека определенных компетенций. Однако поскольку знания, умения и навыки – это формы и результаты определенных процессов, происходящих в психике и личности человека, они могут возникать только в результате его собственной деятельности, в результате психической и социальной активности самого человека. Если человек не будет проявлять внимание и интерес к тому, чему его обучают, и не будет прилагать усилий, чтобы усвоить то, что нужно, рассчитывать на появление у него передаваемых ему ЗУНов не приходится. Следовательно, обучение – это не просто передача ЗУНов, а процесс активного взаимодействия обучающего и обучаемого при котором, с одной стороны, происходит передача ЗУНов обучающим, и, с другой стороны, их усвоение обучаемым. Причем ответственность за проявление необходимой познавательной и двигательной активности обучаемого ложится, как правило, на обучающего. Он должен так организовать и осуществить процесс обучения, чтобы можно было стимулировать активность обучаемого и управлять этой активностью. В связи с этим обучение можно определить и как процесс стимуляции и регуляции внешней и внутренней активности человека, в результате которой у него возникают новые знания, умения и навыки.

По существу, деятельность того, кто обучает, есть не что иное, как педагогическая деятельность, а сам обучающий выступает в качестве педагога или учителя. Собственная деятельность человека, направленная на усвоение того, чему его обучают, представляет собой то, что называется учебной деятельностью или просто учением. Таким образом, обучение человека непосредственно сопряжено с его учением, или, что то же самое, педагогическая деятельность, субъектом которой является педагог, сопряжена с учебной деятельностью, субъектом которой является ученик.

Следует отметить, что не всякое обучение, являющееся педагогической деятельностью, может достигать своей цели. Во-первых, для эффективного обучения у педагога должна быть надлежащая мотивация педагогической деятельности и надлежащий уровень педагогического мастерства. Во-вторых, эффективность обучения зависит и от наличия соответствующей мотивации учения у обучаемого. Кроме того, обучаемый должен обладать уровнем умственного (психического) развития, а также уровнями физического и социального развития, достаточными для усвоения того, чему его обучают. Нельзя обучить человека тому, что он не хочет или не может усвоить в силу недостаточности своего развития. Как отмечал Л.С. Выготский, «что обучение так или иначе должно быть согласовано с уровнем развития ребенка – это эмпирически установленный и многократно проверенный факт, который невозможно оспаривать».

Однако в обучении следует не только учитывать актуальный уровень развития человека и опираться на то, что он уже усвоил. В обучении необходимо ориентироваться на то, что человек еще не усвоил, но может усвоить, т.е. на зону его ближайшего развития. «Учение о зоне ближайшего развития, – писал Л.С. Выготский, – позволяет выдвинуть ... формулу, гласящую, что только то обучение является хорошим, которое забегает вперед развития».

Специфика обучения состоит в передаче человеку знаний, умений и навыков (или соответствующих компетенций) в тех или иных предметных и интеллектуальных видах деятельности. Можно обучать, например, письму, счету, танцам, рисованию, настольным и подвижным играм, игре на музыкальных инструментах, вождению автомашины, плаванию, стрельбе из лука, стихосложению, умению учиться и т.д. Но чему бы человек ни обучался, он непременно будет вступать в определенные межличностные отношения и с теми, кто его обучает, и с теми, кто прямо или косвенно принимает участие либо в организации его обучения, либо в осуществлении деятельности, которой он обучился. Будучи субъектом не только деятельности, но и социальных отношений, человек, как было отмечено выше, выступает в качестве личности. Как вести себя по отношению к другим людям в той или иной ситуации социального взаимодействия не дается человеку от рождения. Этому он должен научиться, и этому его можно обучить. Очевидно, что передача человеку знаний, умений и навыков в сфере социальных межличностных отношений тоже есть обучение. Но это особый вид обучения – благодаря ему достигается усвоение человеком моральных норм и правил поведения в обществе. Этот особый вид обучения обозначается особым понятием – «воспитание».

Воспитание и развитие человека

Говоря об обучении, мы ставим вопрос о том, чему человека обучают, и что он сможет в результате делать самостоятельно, какую деятельность он сможет выполнять. Но если говорится о воспитании, то вопрос ставится иначе – какие личностные качества у человека вырабатываются, и кем (в смысле какой личностью) он может стать. Если в результате обучения он может стать хорошим или плохим специалистом, то в результате воспитания он может стать хорошим или плохим человеком. Воспитание обеспечивает социальное развитие человека и развитие его как личности. Исходя из приведенных выше определений понятия «личность», для того, чтобы ребенок стал личностью, необходимо наличие его взаимодействия с другими людьми. Рассмотрим ситуацию, в которой находится ребенок Р и два взаимодействующих между собой человека А и Б. В силу наличия у ребенка познавательных психических процессов восприятия и мышления, при наблюдении за тем, что происходит в ситуации, в его психике возникают следующие образы: а) образы человека А и человека Б, которые мы обозначим символами $(A)'P$ и $(B)'P$. Верхние штрих-индексы в обозначениях указывают на то, что это образы, а нижние индексы «Р» означают, что образы возникают в психике ребенка Р. В скобках указывается содержание образа, т.е. то, образ чего возникает в психике; б) образы доступных для наблюдения социальных отношений между

человеком А и человеком Б, которые можно обозначить как $(A \xrightarrow{AB} B)'_P$ и $(B \xrightarrow{BA} A)'_P$. Сочетания букв АБ и БА над стрелками указывают на наличие и направленность социальных отношений (кто и с кем взаимодействует); в) образы действий, ожидаемых от ребенка

взрослыми. Эти образы обозначаются более сложными символами $\left((P \xrightarrow{PA} A)'_A \right)'_P$ и $\left((P \xrightarrow{PB} B)'_B \right)'_P$. Однако понять их нетрудно, если учесть, что принцип обозначения в них тот же – верхний штрих-индекс указывает на наличие образа, нижний – на носителя психики, в которой этот образ возникает, а в скобках содержание образа. Очевидно, что отражение в психике ребенка социальных отношений, демонстрируемых взрослыми, есть начальная стадия усвоения ребенком социальных отношений и становления его как личности. Однако, получение представлений о социальных отношениях – не означает их усвоения. Необходимо, чтобы эти социальные отношения были представлены в индивидуальном поведении самого ребенка, чтобы он сам мог их демонстрировать в отношениях с другими людьми. А это возможно при соблюдении двух условий: - во-первых, когда в его психике благодаря процессам мышления из целостных образов восприятия взаимоотношений между взрослыми начинается выделение образов непосредственно социальных отношений, то есть образов $(\xrightarrow{AB})'_P$ и $(\xrightarrow{BA})'_P$;

- во-вторых, когда возникает образ ребенка о самом себе $(P)'_P$ и этот образ начинает связываться с одним из выделенных образов социальных отношений, который, в свою очередь, связывается с образом человека, с которым ребенок вступает в социальные отношения (например, когда из трех образов $(P)'_P$, $(B)'_P$ и $(\xrightarrow{AB})'_P$ образуется образ $(P \xrightarrow{AB} B)'_P$). В этом случае ребенок пытается продемонстрировать во взаимодействии с человеком Б ту форму социального отношения, которую он имел возможность наблюдать во взаимодействии человека А с человеком Б. Однако, очевидно, что будучи ребенком, он не в состоянии в точности воспроизвести отношение \xrightarrow{AB} . Поэтому он будет демонстрировать свое индивидуальное отношение \xrightarrow{PB} , которое, тем не менее, будет определенным образом соотноситься с отношением \xrightarrow{AB} . По мере взросления, развития физических и интеллектуальных способностей его индивидуальные формы социальных отношений будут становиться все более совершенными. Соответственно, более высоким будет становиться и уровень развития ребенка как личности.

В особенностях развития ребенка как личности отражаются не только особенности социальных отношений, имеющих место в его ближайшем социальном окружении, но и определенные стереотипы социальных отношений, бытующие в обществе, знания о которых он может черпать из доступных для него источников информации – кино, телевидение, радио и печать. Совокупность социальных отношений, характерных для определенной социальной группы, составляет не что иное, как культуру этой группы. Соответственно, совокупность социальных отношений, усвоенных и демонстрируемых личностью, составляет культуру данной личности. Таким образом, можно сказать, что в результате воспитания человек развивается как личность и у него формируется индивидуальная культура личности.

Большое значение в воспитании и выработке у человека необходимых свойств личности, имеет его социальный статус – то место или положение, которое он как личность занимает в структуре общества. В зависимости, например, от того, является ли человек мужского или женского пола, ребенком или взрослым, наследником престола или выходцем из простой семьи, у него будут формироваться разные свойства личности, и ему будут предлагаться для усвоения разные системы социальных отношений. Избирательность и

регламентация социальных отношений выражается в системе ожидаемых от личности форм поведения, соответствующих ее социальному статусу. Эти социальные ожидания распространяются не только на внешние формы поведения, но и на внутренние позиции личности – установки, ценностные ориентации, мотивы поведения и деятельности.

Таким образом, воспитание, определяющее особенности социального развития человека, способствует усвоению человеком моральных норм и правил поведения в обществе, развитию мотивационной сферы, системы жизненных ценностей и определенного мировоззрения.

В результате организуемых обществом условий для развития человека и осуществления процессов обучения и воспитания у человека, как индивида, субъекта и личности, происходит развитие соответствующих физических, умственных и социальных способностей, которые обеспечивают ему возможность удовлетворять свои биологические, духовные и социальные потребности (в виде схемы на рис. 3).

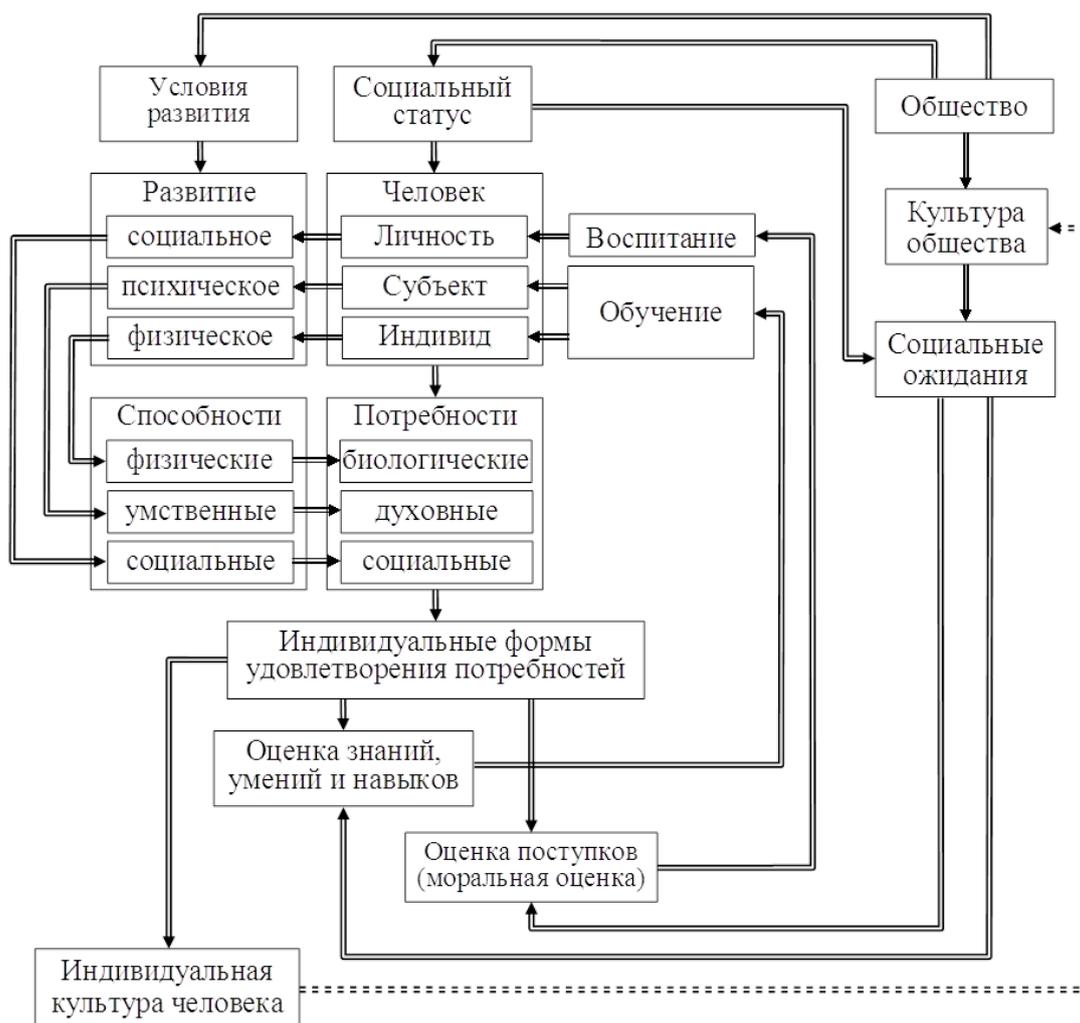


Рис. 3. Общая схема взаимодействия человека и общества в процессе обучения, воспитания и развития

Поскольку способы удовлетворения любых потребностей в обществе социально детерминированы и регламентированы как писанными, так и неписанными (моральными) законами, совокупность индивидуальных форм удовлетворения потребностей, демонстрируемых человеком, также как и совокупность усвоенных им социальных отношений, представляет собой индивидуальную культуру человека.

В процессе взаимодействия человека с другими людьми происходит не только его индивидуальное развитие человека и формирование его индивидуальной культуры, но и

развитие тех людей, с которыми он взаимодействует. Другие люди, у которых свои особенности развития и своя культура поведения и деятельности, тоже могут изменяться. Взаимообуславливание индивидуальных культур отдельных членов общества при их взаимодействии в рамках тех или иных социальных групп позволяет утверждать, что как общество влияет на развитие отдельного человека и формирование его культуры, так и отдельный человек влияет на развитие общества и вносит свой вклад в формирование общекультурных ценностей. Как показывают многочисленные примеры, роль личности в развитии общества может быть не менее значительной, чем роль общества в развитии отдельно взятого человека.

Тема 2. Педагогика развития: предмет, методы исследования

2.1. Предмет педагогики развития и проблемы содержания образования и методов обучения в педагогике развития

Предмет - это способ видения объекта с позиции этой науки.

Предмет - это система отношений, возникающих в деятельности, являющейся объектом педагогической науки.

Анализируя материалы научно-практических конференций по педагогике развития, можно определить, следуя за В. В. Давыдовым, что предметом педагогики развития является физическое, интеллектуальное, художественное, нравственное и правовое развитие человека.

Содержанием учебной деятельности выступают теоретические знания, овладение которыми посредством этой деятельности развивает у учащихся основы теоретического сознания и мышления, а также творчески-личностный уровень осуществления практических видов деятельности.

Основным содержанием развивающего обучения являются теоретические знания, способы их получения и оформления. А основными методами являются теоретическое обобщение и метод восхождения от абстрактного к конкретному.

Проблемам содержания образования была специально посвящена конференция по педагогике развития в 1999 г.

П. Г. Щедровицкий подчеркивает сложность выделения содержания образования: ...содержание образования очень трудно выделить, потому что оно размазано по самым разным институтам, оно проявляется в совершенно разных моментах, и в этом смысле в большинстве случаев мы выделяем его постфактум.

...следует различать два типа содержаний: 1) культурно отчужденное, где материал уже представлен в определенном способе оформления (в учебниках по предметам, монографиях и т. п.); 2) ситуативное, или живое, действующее содержание, т. е. тот способ удерживания учащимися уже предложенного в культурно отчужденной форме содержания, который заведомо ни в каком предмете не дан. Этот второй тип содержания появляется и располагается всякий раз как бы поверх предметного материала, и если его специально выделить и оформить, то мы получим метапредметное содержание.

Выбор методов обучения зависит от многих факторов, в частности, от содержания образования и возрастной адресности.

В педагогике развития можно выделить такие методы, как беседа, учебная дискуссия, исследовательский метод, проблемный метод обучения.

Беседа - диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к решению поставленной перед ними задачи.

Учебная дискуссия - активное обсуждение учащимися разных точек зрения по той или иной проблеме. Этот метод способствует осмыслению учащимися различных подходов к аргументации чужой и своей позиции.

Исследовательский метод обеспечивает организацию поисковой творческой деятельности учеников по решению новых для них проблем.

Проблемный метод изложения заключается в том, что учитель ставит перед учащимися проблему и сам показывает путь ее решения, вскрывая возникающие противоречия. Учащиеся получают эталон научного мышления и познания, образец культуры развертывания познавательных действий.

Конечно же, это далеко не все методы обучения, используемые в педагогике развития.

2.2. Связь педагогики развития с другими науками

Педагогика развития не развивается изолированно от других наук о человеке. Она изначально строилась как комплексная междисциплинарная наука, как философско-психолого-педагогическая наука.

В. В. Давыдов в статье Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления ставит проблему связи педагогики с другими науками: философией, культурологией, психологией, физиологией и др.

И. Д. Фрумин говорит, что рассмотрение в педагогическом процессе реальностей из смежных наук: философии, психологии, социологии, позволяют педагогам рассмотреть такие неявные, но реальные факты образовательного процесса, как индивидуальные стили, эмоциональную атмосферу, социальную структуру школьного класса, социальную роль языка и многое другое.

В настоящее время педагогика развития использует разработки из различных научных областей, таких как психология, социология, медицина, физиология, культурология, методология и др.

Кроме того, широко ведутся разработки по предметным областям: математике, русскому языку, физике, естествознанию, химии, биологии и др.

2.3. Методы исследования в педагогике развития

Под методами исследования понимаются способы решения научно-исследовательских задач. Это разнообразные инструменты проникновения ученого в глубину исследуемых объектов.

В рамках данной работы для отбора методов мы исходили из заключения В. В. Давыдова, что педагогика развития имеет свои специфические методы исследований. В данном пункте будут рассматриваться именно такие методы. Это позволяет нам не касаться методов различных наук (психологии, социологии и т. д.), используемых в педагогике развития.

В педагогике развития можно выделить следующие специфические методы исследований:

Метод генетического моделирования. Формирующий эксперимент.

Метод генетического моделирования. Суть этого метода состоит в том, что учитель, воспитатель вместе с исследователем предполагают траекторию развития тех или иных новообразований у группы детей и у каждого из них, заранее моделируют их, а затем прослеживают, как эта модель реализуется в реальном образовательном процессе.

Эксперимент-исследование строится с целью формирования какой-либо способности, находящейся в зоне ближайшего развития.

Метод экспериментирования является построение опосредствования и тем самым воссоздание конфликтов и коллизий в становлении субъектности...Этот новый метод был назван Л. С. Выготским экспериментально-генетическим, генетико-моделирующим, или объективирующим. В последнем названии имелось в виду то, что построение опосредствования позволяет выделить механизмы, скрытые при непосредственном наблюдении и регистрации внешних проявлений поведения.

Метод проектирования. Главным методом реального создания не только теории, но и экспериментальных основ педагогики развития является метод проектирования (проектирование в различных сферах жизни используется людьми еще с античных времен). Для педагогики развития - это специфический метод.

Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть.

Мысленный эксперимент. В. С. Библер выделил следующие основные особенности мысленного эксперимента: 1) предмет познания мысленно перемещается в такие условия, в которых его сущность может раскрыться с особой определенностью, 2) этот предмет становится объектом последующих мысленных трансформаций, 3) в этом же эксперименте мысленно формируется та среда, та система связей, в которую помещается этот предмет; если построение мысленного предмета еще и можно представить как абстрагирование свойств реального предмета, то этот третий момент по сути дела является продуктивным добавлением к мысленному предмету - лишь в этой особой среде и находит свое раскрытие его содержание.

Лабораторный эксперимент - разновидность эксперимента, проводимого в условиях специально оборудованных помещений, что обеспечивает особенно строгий контроль независимых и зависимых переменных. Благодаря этим условиям результаты лабораторного эксперимента обычно отличаются сравнительно высокой степенью надежности и достоверности. К недостаткам лабораторного эксперимента иногда относят низкую степень экологической валидности - соответствия реальным жизненным ситуациям.

Содержательный анализ. Содержательный анализ направлен на поиск и отчленение в некотором целостном объекте существенного отношения от привходящих и частных его особенностей.

Ситуационный анализ - описание поведения ребенка относительно ситуации действия. Этот метод является новым. При исследовании критических периодов ситуационный анализ есть единственный адекватный метод работы.

Тема 3. Основы теории педагогики развития

3.1. Научные представления о развитии и развитие в образовании

Принято деление дидактики на теорию и практику обучения.

В педагогике развития обучение также делится на теорию и практику. Такое деление заложил В. В. Давыдов в книге Теория развивающего обучения. Позднее была выпущена книга А. Б. Воронцова Практика развивающего обучения. Оба автора не поясняют выбор такого деления.

Разделение педагогики развития на теорию и практику объясняется особенностями ее возникновения и развития. Развивающее обучение появилось из психологического исследования, сформулированного Д. Б. Элькониным, которое состояло в том, чтобы провести психологическое изучение учебной деятельности младших школьников. Это исследование выявило, что учебная деятельность, в понимании А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, в реальной работе младших школьников была представлена очень слабо или отсутствовала совсем. Тогда, в 1959/1960 г., возник эксперимент, в котором разрабатывались оригинальные психолого-педагогические проблемы, связанные с формированием у младших школьников учебной деятельности и с их психическим развитием в этом процессе. Началось создание новых учебных программ.

Постепенно увеличивалось количество школ с классами развивающего обучения. К 1995 г. это были уже не единичные случаи, но еще и не массовая практика (А. М. Аронов).

Термин педагогика развития наиболее широкое употребление получил на второй конференции Педагогика развития в 1995 г. Там серьезно задача создания педагогики развития была поставлена В. В. Давыдовым.

Таким образом, эксперимент, возникший в психологии (в теории), перешел в педагогику, в школьную действительность (практику).

Педагогика развития базируется на представлениях о психическом развитии человека таких крупнейших ученых, как Гегель, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.

Согласно их теории психическое развитие осуществляется посредством обучения и воспитания, которые выступают в качестве его необходимых и всеобщих форм. Эти формы представлены в различных видах стихийного и специально организуемого общения ребенка со взрослыми, одного человека с другими людьми - общения, в котором человек присваивает достижения исторически сложившейся культуры. Такое присвоение играет определяющую роль в его развитии.

Иными словами, по своему содержанию психическое развитие - это самостоятельный процесс, но протекает оно в формах общения, присвоения, обучения и воспитания. Его следует рассматривать через призму связи содержания и формы, через диалектику их взаимопереходов. С этой точки зрения, развитие невозможно исследовать независимо от раскрытия реальной роли в нем присвоения, роли тех или иных видов обучения и воспитания.

Согласно А. Н. Леонтьеву, психическое развитие ребенка состоит в закономерных качественных изменениях его воспроизводящей деятельности (например, в переходе от одного ее типа к другому) и содержания присваиваемых им способностей.

3.2. Цели развивающего обучения и развивающего образования

В. В. Давыдов писал, что цель развивающего обучения состоит в том, чтобы научить детей самостоятельно ориентироваться в научной и любой другой информации. А это означает, что школа должна учить детей мыслить теоретически.

Современная ситуация требует подготовки ответственного, самостоятельного, целеустремленного выпускника, обладающего профессиональным мышлением, способным самоопределяться и дерзать.

В. В. Башев и И. Д. Фруммин выделяют, как особенность современного общества его сетевое устройство, поэтому к выше перечисленным целям образования необходимо добавить умение кооперироваться, работать в команде.

Итак, можно сказать, что целью развивающего образования является подготовка ответственного, самостоятельного человека, обладающего теоретическим мышлением, способного выстраивать продуктивные взаимодействия с другими людьми.

В педагогике развития можно выделить ряд работ, направленных на осознание, оформление детьми собственной учебной деятельности и способов своего мышления: Сопровождающий курс математики О. В. Знаменская и др., Педагогический клуб А. М. Аронов и др.

Для учащихся пятых классов в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова создан Педагогический клуб, на котором происходит оформление учащимися собственной учебной деятельности, а также проба себя в педагогической позиции по отношению к третьему классу.

В настоящее время создается Сопровождающий курс математики (СКМ) целью которого является оформление собственной учебно-исследовательской и нормативной математической деятельности в их отличии и взаимосвязи. На уроке СКМ оформляются способы математического мышления.

Эти работы можно расценивать как путь к учению детей развитию.

3.3. Педагогика развития и модернизация образования

Модернизация общества предполагает переход от индустриального общества к обществу информативному, в котором процессы создания и распространения знания становятся ключевыми.

Приоритетами образования для модернизации общества должны быть:

- ответственность за собственное благосостояние и за состояние общества через освоение молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений;

- вытеснение асоциального поведения, борьба с беспризорностью;

- поддержка наиболее талантливых и активных молодых людей, независимо от их социального происхождения;

- в содержании образования должна занять центральное место коммуникативность: информатика, иностранные языки.

Модернизация государства, формирование гражданского общества требуют, чтобы система образования формировала сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе, не принимающего силовые методы разрешения политических и социальных конфликтов внутри страны и готового защищать ее от агрессии.

Для решения этой задачи приоритетными ориентирами для образования личности становятся:

- способность к самоорганизации, умение отстаивать свои права;

- толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;

- правовая культура.

Модернизация страны опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Ресурсы должны направляться не на консервацию системы, а на ее эффективное обновление. Консервировать даже то, что когда-то было лучшим в мире, - значит заведомо гарантировать отставание.

В содержании образования необходимо решить следующие задачи.

Устранить характерную как для общего, так и для профессионального образования перегруженность учебных планов предметами и сведениями, которые не являются фундаментом для новых знаний.

Изменить методы обучения, расширив вес тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения. Поднять роль самостоятельной работы учащихся и студентов.

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

Создать механизмы систематического обновления содержания образования всех уровней.

Ликвидировать отставание от мировой науки в стандартах и качестве преподавания социальных наук.

Увеличить долю открытого образования в учебных программах всех уровней.

Обеспечить в средней школе необходимую базовую подготовку учащихся по основным направлениям информационных и коммуникационных технологий.

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

По материалам педагогики развития можно сделать вывод, что очень многое в ней соответствует положениям о модернизации российского образования.

Ведь даже целью педагогики развития является формирование самостоятельного, ответственного человека, умеющего самостоятельно добывать знания, способного к самообучению.

Умению анализировать, рефлексировать, планировать дети в развивающем обучении Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова учатся еще в начальной школе.

В педагогике развития применяются исследования, проводимые учащимися. Например, в гимназии Универсгорода Красноярска во второй ступени введено обязательное написание учащимися творческих исследовательских работ.

На формирование толерантности, терпимости к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы, направлен курс Интересы. Ценности. Нормы., разработанный Б. И. Хасаном, А. В. Дороховой.

Можно выделить еще множество различных разработок, ведущихся в педагогике развития, соответствующих принципам модернизации образования.

Можно заметить отход современного образования от традиционной системы обучения и огромные перспективы педагогики развития.

По материалам научных конференций по педагогике развития можно констатировать, что очень мало внимания уделяется разработкам по иностранным языкам. Есть работа Е. В. Семеновой, которую можно рассматривать как постановку проблемы построения иностранного языка в младшей школе в соответствии с требованиями учебной деятельности.

Есть публикация М. Н. Работиной, также посвященная постановке проблемы, но уже по поддержанию интереса к изучению иностранного языка студентами. Серьезных разработок, методических рекомендаций нам найти не удалось.

Также обстоит дело и с обучением компьютерной грамотности. Эта область относится к мало разработанным областям педагогики развития.

3.4. Психолого-дидактические основы педагогики развития. Общие вопросы

3.4.1. Три уровня педагогики развития

Можно, в грубом приближении, говорить о трех уровнях педагогики развития: 1) психологический уровень; 2) дидактический уровень; 3) конкретно-методический уровень (например, методика преподавания русского языка, математики и т.д.).

Существуют различные психологические концепции образовательных систем, и они могут служить базой для построения различных дидактик, а дидактики - для построения различных методик обучения.

Т. к. мы рассматриваем педагогику развития, то правомерно обратиться к ее психологическим основам.

3.4.2. Психологические основы педагогики развития

В основе педагогики развития лежит культурно-историческая теория психического развития человека Л. С. Выготского, а также разработанный С. Л. Рубинштейном, Н. А. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным и др. деятельностный подход, согласно которому знания могут быть полноценно усвоены человеком только при выполнении им определенных предметных и умственных действий, которые специально у него формируются.

Работы Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева были теоретическим фундаментом постановки Д. Б. Элькониним в конце 50-х годов проблем, связанных со спецификой развивающего обучения.

Д. Б. Эльконин показал, что в умственном развитии детей ведущее и решающее значение имеет содержание усваиваемых ими знаний, а также соответствующая этому содержанию организация взрослыми процесса их усвоения.

3.5. Теория учебной деятельности

В 60-е годы был заложен фундамент понятия учебной деятельности как основы теории развивающего обучения.

Разработкой теории учебной деятельности, ее содержанием и строением занимались Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.

Учебная деятельность отличается от всех остальных видов деятельности одной очень важной особенностью. В результате других видов деятельности всегда получается некоторый материальный или интеллектуальный продукт. Учебная деятельность построена иначе. Дети под руководством учителей оперируют научными понятиями, усваивая их. Однако при этом никаких изменений в саму систему научных понятий они не вносят. Результат учебной деятельности, в которой происходит усвоение научных понятий, - прежде всего изменение самого ученика, его развитие.

Учебная деятельность - деятельность по самоизменению, ее продукт - те изменения, которые произошли при ее выполнении в самом субъекте.

Учебная деятельность - это деятельность, имеющая своим содержанием овладение учащимися обобщенными способами действий в сфере научных понятий.

Для того чтобы у младших школьников (а затем и у учащихся более старших классов) формировалась и развивалась полноценная учебная деятельность, они должны систематически решать учебные задачи. Главная особенность учебной задачи состоит в том, что при ее решении школьник ищет и находит общий способ (или принцип) подхода ко многим частным задачам определенного класса, которые в дальнейшем не представляют для него особых трудностей.

В. В. Давыдов в учебной задаче выделяет следующие учебные действия:

- принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств в чистом виде;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

3.6. Система дидактических принципов

Дидактические принципы – это (по определению проф. В. И. Загвязинского) инструментальное, данное в категориях деятельности, выражение педагогической концепции. Это - знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности.

А. А. Столяр рассматривает следующие дидактические принципы: научность в обучении, сознательность усвоения, активность учащихся, наглядность обучения, прочность знаний, индивидуальный подход.

В педагогике развития дидактические принципы приобретают свои значения, они отличны от их понимания в традиционной дидактике. А такие дидактические принципы как прочность знаний, активность учащихся, индивидуальный подход, которые выделяет А.А. Столяр, в педагогике развития не рассматриваются в качестве дидактических принципов. Например, активность учащихся - это, скорее, аксиома, то, на чем основана педагогика развития.

Последствия применения указанных принципов становятся в практике весьма существенными. Конечно, их роль велика в реализации всеобщей элементарной грамотности. Но когда желаемый рубеж достигнут, то конкретное содержание этих принципов становится препятствием на пути создания основ современной школы, современной по своим целям и способам их достижения. Односторонняя ориентация на эмпирическое мышление приводит к тому, что многие дети не получают в школе средств и способов теоретического мышления (разумно-диалектического мышления, если говорить гегелевскими словами).

Возникновение новой педагогики - педагогики развития - требует пересмотра и конкретизации, а также создания новых дидактических принципов.

На наш взгляд, применение новых психолого-дидактических принципов позволит конкретно определить существенные черты будущей школы и прежде всего указать условия, при которых формирование средств теоретико-научного мышления станет нормой, а не исключением, каковым оно является в нынешней школе (конечно, некоторые учащиеся приобретают средства теоретического мышления и при нынешнем образовании, но это происходит стихийно, весьма не совершенно, а главное - вопреки внутренним установкам традиционной системы обучения).

В. В. Давыдов выделяет следующие дидактические принципы развивающего образования.

Принцип научности. Подлинная реализация принципа научности обучения связана с изменением типа мышления, проектируемого всей системой образования, т.е. с переходом к формированию у детей уже с первых классов основ теоретического мышления, которое лежит в фундаменте творческого отношения человека к действительности.

Принцип деятельности. Традиционно толкуемому принципу сознательности целесообразно противопоставить принцип деятельности, понимаемый как основа и средство построения, сохранения и применения знаний. Сознательность может быть действительно реализована лишь в том случае, если школьники получают знания не в готовом виде, а выясняют условия их происхождения. А это возможно лишь при выполнении детьми тех специфических действий преобразования предметов, благодаря которым в их собственной учебной практике моделируются, воссоздаются внутренние свойства объекта, становящиеся содержанием понятия. Характерно, что именно эти действия, выявляющие и строящие всеобщее существенное отношение объектов, служат источником теоретических абстракций, обобщений и понятий (иначе говоря, теоретических знаний).

Исходная форма таких знаний как раз и заключена в тех способах деятельности, которые позволяют воспроизводить объект через выявление всеобщих условий его происхождения (эти объекты могут быть и реально-предметными и идеальными, фиксированными в различных знаках и словах). Последовательное проведение в обучении принципа деятельности позволяет преодолеть односторонний сенсуализм (при этом сохраняя чувственную основу знаний), номинализм, а также и ассоцианизм. В итоге исчезает проблема соединения знаний и их применения. Знания, приобретаемые в процессе деятельности и в форме теоретических понятий, по сути дела отражают внутренние качества предметов и обеспечивают необходимую ориентировку на эти качества при решении практических задач.

Принцип предметности не просто (и не столько) утверждает чувственную основу понятий, а сводит их по существу к эмпирическим понятиям, констатирующим эмпирико-классифицирующее мышление, в основе которого лежит отражение лишь внешних, чувственно данных свойств объекта.

Принципу наглядности необходимо противопоставить принцип предметности, т. е. точного указания тех специфических действий, которые необходимо произвести с

предметами, чтобы, с одной стороны, выявить содержание будущего понятия, с другой - изобразить это первичное содержание в виде знаковых моделей.

Принцип предметности фиксирует возможность открытия учащимися всеобщего содержания некоторого понятия как основы для последующего выведения его частных проявлений. Утверждается необходимость перехода от всеобщего к частному. Правда, самое всеобщее понимается при этом как генетически исходная связь изучаемой системы, которая в своем развитии и дифференциации порождает всю ее конкретность. Такое всеобщее необходимо отличать от формальной одинаковости, выделяемой в эмпирическом понятии.

Требование выделения всеобщего и построения в обучении на его основе конкретной системы - это следствие принципа предметности, радикально меняющего наши возможности при построении и преподавании учебных предметов. Они могут строиться теперь в соответствии с содержанием и формой развертывания понятий в той или иной научной области.

Принцип преемственности. Конечно, во всем преподавании должна сохраняться связь и преемственность, но это должна быть связь качественно различных стадий обучения - различных как по содержанию, так и по способам его преподнесения детям. С приходом в школу ребенок должен отчетливо ощутить новизну и своеобразие тех понятий, которые он теперь получает, их отличие от дошкольного опыта. Это - научные понятия, и обращаться с ними нужно как-то иначе, чем со значениями слов дом и улица. С переходом детей в последующие классы должны, видимо, качественно измениться содержание учебных курсов и методы работы над ними (например, должен вводиться аксиоматический метод изложения, исследовательский подход к материалу и т.п.). В самых старших классах форма и содержание занятий, а также условия их усвоения должны иметь качественно иную организацию. Не количественные, а качественные различия отдельных стадий преподавания должны лежать в основе целостной системы среднего образования (связь качественно различного - это и есть подлинная диалектика развития).

Принцип развивающего обучения. Принцип доступности необходимо преобразовать во всесторонне раскрытый, принцип развивающего обучения, т. е. в такое построение обучения, при котором можно закономерно управлять темпами и содержанием развития посредством организации обучающих воздействий. Такое обучение должно действительно вести за собой развитие, внутри себя создавать условия и предпосылки психического развития в соответствии с высокими нормами и требованиями будущей школы.

РАЗДЕЛ II. ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ РАЗВИТИЯ В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 1. Школа и воспитание в Древнем мире

1.1. Авторская позиция

На сегодняшний день исследование представленности идей педагогики развития в истории образования очень актуально. В. В. Давыдов еще в 1996 г. подчеркивал значимость исследований по истории образования: если мы в ближайшее время получим значимые труды по истории образования, то мы сможем приступить к созданию теории образования как педагогики развития современного человека.

Однако, до сих пор нет серьезных работ по истории педагогики развития. В данном разделе представлено эмпирическое исследование по истории образования на предмет представленности в ней идей развития, в логике культурно-исторических эпох.

В истории образования нас интересовало исследование теорий образования на наличие в них только тех идей, которые непосредственно относятся к интеллектуальному, художественному, физическому, нравственному и правовому развитию человека. Нашей задачей не являлось полное освещение исторических процессов, протекавших в тех или иных культурно-исторических эпохах, представление биографий деятелей просвещения, а также полное освещение их педагогических взглядов.

Итак, можно предположить, что педагогика развития своими корнями уходит в глубокую древность.

1.2. Древняя Индия. Воспитание брахмана

Во 2-1 тысячелетии до нашей эры в Древней Индии существовал кастовый строй. Воспитание привилегированной касты брахманов (жрецов) предусматривало умственное развитие (ясность суждений и рассудочное поведение), духовность (способность к самопознанию), физическое совершенство (закаливание, владение собственным телом), любовь к природе и прекрасному, самообладание и сдержанность.

Образцом наставительной древнеиндийской литературы можно считать Бхагавад-Гиту - памятник религиозно-философской мысли Древней Индии, содержащий философскую основу индуизма (середина 1-го тысячелетия до н.э.), которая была не только священной, но и учебной книгой, написанной в форме беседы ученика с мудрым учителем. Обучение должно было строиться в форме вопросов и ответов: сначала сообщение нового знания в целостном виде, затем рассмотрение его с различных сторон. При этом раскрытие отвлеченных понятий сочеталось с приведением конкретных примеров.

Суть обучения, как следует из Бхагавад-Гиты, заключалась в том, чтобы перед учеником последовательно ставились постепенно усложнявшиеся задачи конкретного содержания, решение которых должно было вести к нахождению истины. Процесс обучения образно сравнивался со сражением, побеждая в котором, ученик поднимался к совершенству.

К середине 1-го тысячелетия до н.э. в Индии сложилась определенная воспитательная традиция. Первая ступень воспитания и обучения была прерогативой семьи, систематического обучения здесь не предусматривалось. Для брахманов оно начиналось после особого ритуала посвящения во взрослые - упанаяна. Не прошедшие этот ритуал презирались обществом; они лишались права иметь супругом представителя своей касты, получать дальнейшее образование. Порядок обучения у специалиста - учителя во многом строился по типу семейных отношений: ученик считался членом семьи учителя, и помимо овладения грамотой и обязательными для того времени знаниями он усваивал правила поведения в семье. Для брахманов упанаяна начиналась в восьмилетнем возрасте.

1.3. Воспитание в Древнем Китае в IV-I вв. до н.э.

В Китае веками складывался педагогический идеал, который предусматривал воспитание начитанного, внешне вежливого, обладающего внутренним самообладанием человека.

В основе воспитательных отношений лежало уважение младших к старшим. Наставник почитался, как отец. Деятельность учителя считалась весьма почтенной.

Китай стоит в ряду древнейших цивилизаций, где были сделаны первые попытки теоретического осмысления воспитания и образования. Основные философские школы: даосизм, буддизм и конфуцианство - сформировались в Китае к VI в. до н.э.

Наибольшее воздействие на развитие педагогической мысли оказали Конфуций и его последователи.

Конфуций создал этико-политическое учение, которое оказало огромное влияние на все китайское общество. Его педагогические идеи легли в основу всей феодальной системы образования в Китае.

На основе собственной педагогической практики и обобщения прежнего опыта в области образования Конфуций высказал много ценных идей. Он считал, что развитие человека зависит от образования, а потому каждый должен стремиться к совершенствованию и повышению образовательного уровня. Главной целью образования, как считал Конфуций, является воспитание всесторонне развитого в нравственном отношении человека. Он считал, что обучать и воспитывать надо всех людей и был против того, чтобы воспитание было

уделом и удовольствием благородных (аристократов). Каждый человек в обществе должен занимать свое положение по отношению к правителю, родителям, братьям, друзьям, подчиненным. Правильность взаимоотношений людей в обществе зависит от их воспитания, которое должно культивировать гуманность и добродетель. Воспитанный человек отличается вежливостью и уважением к людям.

Конфуций выступал за всесторонний характер образования, имея при этом в виду, прежде всего всестороннее и нравственное воспитание человека.

Важным принципом нравственного воспитания у Конфуция был принцип компромисса, осуществляемый путем координации разнообразных отношений людей в обществе. Этот принцип обозначал гармонию в обществе. Для этого каждый должен иметь свои цели в жизни и стремиться к их реализации, что требует серьезной и упорной учебы с целью совершенствования.

Процесс обучения, по Конфуцию, должен быть связан с размышлением. Оно в процессе воспитания способствует не только достижению высоких идеалов и моральных качеств, умеренности, но и расширению знаний.

Конфуций считал, что каждый человек должен постоянно, без усталости и с радостью учиться, быть хорошим примером, что, в первую очередь, должно относиться к учителю.

В трактате Книга обрядах, составленном последователями Конфуция, изложена система педагогических принципов, методов и приемов: если не пресечь дурное, когда оно обнаружилось, то дурное не преодолеть; Благородный муж наставляет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, открывает путь, но не доводит до конца...Если учиться, когда время ушло, успеха не добьешься; Если учиться в одиночестве, кругозор будет ограничен, а познания скудны; Учитель и ученик растут вместе и т.д.

Педагогические идеи Конфуция, несомненно, представляют большую ценность и до сих пор являются духовным богатством китайского народа. Уязвимой стороной учения Конфуция была идея врожденных знаний и качеств человека, в связи с чем он делил людей на две категории: мудрых и глупых от рождения. Эта идея содержится в книге Чжунюн (Учение о середине). Кроме того, Конфуций игнорировал естественнонаучные и производственно-практические знания, а также презирал физический труд.

1.4. Воспитание в Древней Греции в VI - III вв. до н.э.

Из античной Греции ведет свое происхождение и термин педагогика, который закрепился в качестве названия науки о воспитании.

1.4.1. Педагогические идеи Гераклита

В своих сочинениях, дошедших до нас лишь в виде фрагментов, Гераклит (520 - 460 гг. до н.э.) высказал ряд основополагающих педагогических идей: каждый человек способен к обучению, познанию истины и совершенствованию; у человека есть два основных орудия познания: ощущение и разум; через органы чувств обучающийся вступает в контакт с окружающим миром и приобретает способность мыслить; критерий истины не в том, что узнают из опыта, а во всемобщем, которое следует научиться понимать и о котором нужно научиться правильно говорить: Кто намерен говорить с умом, те должны крепко опираться на общее для всех... Таким образом, разум, а не чувства свидетельствует об истинности или ложности явления. Кто не владеет этим искусством, того нельзя считать образованным: Должно признать: мудрость в том, чтобы знать все как одно.

Гераклит считал, что многознание уму не научает и что мудрость состоит в том, чтобы говорить истину и действовать согласно природе, а этому следует учиться. Особенно важно овладеть способами усвоения и передачи знаний. Познание истины Гераклит сравнивал с добычей золота: Ищущие золото... много земли перекапывают, а находят мало. Для этого необходимо не только быть усердным учеником, умеющим видеть и слышать, но и владеть

развитой душой. Интеллектуальное образование и нравственное воспитание у Гераклита - единый процесс: глаза и уши - дурные свидетели для людей, если души у них варварские.

Гераклит придавал большое значение развитию способности самостоятельно мыслить. Ведущую роль в становлении личности Гераклит отдавал самовоспитанию и самообразованию.

1.4.2. Педагогические идеи Демокрита

Демокрит (460 - 370 гг. до н.э.) относится к первым философам Древней Греции, занимавшимся проблемами воспитания. Придавал огромное значение воспитанию.

Процесс воспитания и обучения - тяжкий, но благодарный труд, который преобразует природу человека - утверждал Демокрит. Хорошими людьми становятся скорее от упражнения, нежели от природы, воспитание перестраивает человека и создает (ему вторую) природу.

Демокрит различал чувственное и рассудочное знание, считая чувственный опыт началом познания, проясняемым лишь мышлением. Продолжая линию Гераклита, он тоже считал, что следует учиться многоумию, а не многознанию.

Основными мотивами самосовершенствования, по Демокриту, является детская любознательность, а задача учителя - побуждать внутреннее влечение детей к учебе, прежде всего с помощью убеждения.

1.4.3. Педагогические идеи Сократа. Майевтика Сократа

Одним из родоначальников педагогики Древней Греции считается Сократ (469 - 399 гг. до н.э.). Главным его занятием была философская жизнь в общении с каждым (а не преподавание в обычном смысле слова). Посещая мастерские портных, сапожников и вступая в беседу как с ними, так и с юношами и старцами, государственными деятелями, он, таким образом, брал сначала в качестве цели то, что интересовало их, будь то домашние дела, воспитание детей или интересы науки, истины и т.д. Затем он выводил их от данного, определенного случая к тому, чтобы они мыслили всеобщее и максимально самостоятельно бы приходили к истине.

Сократ предпочитал устную беседу, а традиционной лекции противопоставил живой диалог, предполагающий непосредственный контакт с собеседниками. Его принцип: Истина рождается в споре. Этот метод искания истины и обучения получил название сократовский или метод майевтики (повивальное искусство). Главное в методе Сократа - это вопросно-ответная система обучения, сутью которой является обучение логическому мышлению.

Главнейшим элементом методики греческого мудреца была его знаменитая ирония - ...шутливое притворство, будто бы сам, не зная решения той или иной проблемы, выспрашивал мнение собеседника и подводил его самого к правильному ответу на поставленные вопросы. Я знаю, что ничего не знаю, - говорил Сократ, - но хочу вместе с тобой поразмыслить по тому или иному вопросу; я буду задавать вопросы и возражать на твои ответы, чтобы ты меня лучше научил.

Сократ побуждал своего ученика последовательно развивать спорное положение и приводил его к осознанию абсурдности этого исходного утверждения, а затем наталкивал собеседника на правильный путь и подводил к выводам.

На начальном этапе обучения живое общение с учащимися, совместный поиск решения той или иной проблемы - лучший способ образования человека. Одно из достоинств этого метода заключается в том, что ученик отталкивается от осознания своего незнания и тем самым побуждается к самостоятельной мыслительной деятельности.

Сократ выдвинул идею природных способностей, которую связывал с идеей права на образование. Он считал, что могучие духом люди, если получают образование, становятся отличными, полезными деятелями. Оставшись же без образования, они бывают дурными, вредными людьми.

Сократ стоял у истоков зарождения эвристического метода обучения. Он одним из первых стал использовать индуктивные доказательства и давать определения понятиям.

Гипотезы Сократа служат вечно действенным стимулом развития педагогического знания. Среди них важнейшая: путь к знанию лежит через боль расставаний с привычными заблуждениями; подлинное знание нельзя подарить человеку, оно должно быть приобретено им только ценой самостоятельных усилий.

1.4.4. Педагогические идеи Платона

Платон (427 - 347 гг. до н.э.) - ученик Сократа, предложил обширную программу воспитания, пронизанную единой философской мыслью, и открыл связи между воспитанием и общественным устройством.

Платон считал, что земная жизнь должна готовить человека к слиянию с истинным бытием. Приобретение знаний, следовательно, является процессом воспоминания о бестелесном мире идей, откуда вышел и куда уйдет каждый человек. Поэтому он большое значение придавал самопознанию.

Воспитание, по Платону, надо начинать с раннего возраста. Оно должно обеспечить постепенное восхождение ученика к миру идей. Осуществлять такое воспитание способен, прежде всего, наставник преклонных лет, который стоит на пороге мира идей.

Платон полагает, что надлежит обеспечить для тела гимнастику, для души музыку. Особое внимание он уделял физическому воспитанию, в частности, спортивным упражнениям и танцам.

Весьма интересны платоновские идеи игрового обучения: не насильственно преподавай, милейший, детям науки, а посредством игры; тогда ты лучше увидишь, кто к чему склонен.

Кроме того, Платон выдвинул принцип воспитывающего обучения: самым важным в обучении мы признаем надлежащее воспитание.

Платон считал, что до двадцати лет дети получают различные знания и в основном занимаются гимнастическими упражнениями. После этого лучшие должны быть выделены. Избранные из двадцатилетних получают большие почести, чем другие, и науки, преподававшиеся детям без системы, для них должны быть систематизированы, чтобы они могли обозреть их взаимное родство и природу сущего. После тридцати лет опять должен был проводиться отбор, и лучшие испытывались посредством диалектики. Таким образом, речь шла о фактически пожизненном воспитании.

Тема 2 Воспитание в странах Западной Европы в эпоху раннего Средневековья

Несмотря на религиозную направленность, средневековое понимание разностороннего развития ребенка восприняло фактически античное представление о гармонии души и тела, дополнив его необходимостью труда не как Божьей кары, а как средства развития в общей системе воспитания личности.

2.1. Педагогические идеи П. Абеляра

Пьер Абеляр (1079 - 1142) преподавал в Парижской кафедральной школе. Владелец живого ума, Абеляр пытался соединить веру и разум, учил достигать высокого общественного положения с помощью образования, утверждая, что знание - результат прежде всего самостоятельной работы. Абеляр призывал учеников к творчеству. Недостаток нашего времени, что мы думаем, будто нельзя уже найти нечто новое - говорил он. Красноречие Абеляра привлекало многих слушателей. У него учились логике мышления и искусству спора.

2.2. Педагогические идеи В. де Бове

Винсент де Бове (1190 - 1264) - наставник детей французского короля, автор трактата О воспитании знатных детей. Он призывал к смягчению методов воспитания, считал телесные наказания крайней мерой.

Винсент де Бове обратил внимание на специфические качества детей (незлобливость, искренность, бескорыстие, слабоволие, капризность, необоснованный страх), которые необходимо учитывать в воспитательном процессе. Бове принадлежит тезис о целесообразности взаимосвязи между интеллектуальным и нравственным воспитанием (что толку видеть дорогу, если нет знания, как идти по ней).

2.3. Первые университеты

Важной вехой в развитии науки и образования стало создание университетов. Они возникли в конце XI - начале XII в. Отдельные кафедральные и монастырские школы превращались в крупные учебные центры, которые затем становятся первыми университетами. Так возник Парижский университет (1200 г.), университеты в Неаполе (1224 г.), Оксфорде (1206 г.), Кембридже (1231 г.), Лиссабоне (1290 г.).

Рождение и права университетов подтверждались привилегиями - особыми документами, подписанными римскими папами или царствующими особами. Привилегии закрепляли университетскую автономию (собственный суд, управление, право дарования ученых степеней и пр.), освобождали студентов от военной службы и пр.

Количество университетов быстро увеличивалось. Если в XIII в. в Европе было 19 университетов, то в следующем столетии к ним добавилось еще 25.

Университеты раннего средневековья по программе и методам обучения были светской альтернативой церковному образованию.

Важной чертой университетов являлся их, в известной мере, национальный, демократический характер. Так, на скамьях Сорбонны сидели люди всех возрастов из многих стран. Рядом могли оказаться кардинал и политический изгнанник, например, итальянский поэт Данте.

Для организации университета не требовалось больших затрат. Годились любые помещения. Первые университеты были весьма мобильные. Обучение в них было платным.

Большинство первых университетов имело несколько факультетов. Содержание обучения определялось программой семи свободных искусств.

От студента требовалось посещать лекции: обязательные дневные (ординарные) и повторительные вечерние. Вот как описывает занятия бывший студент Т. Платтер (1492 - 1582). В один и тот же час, в одном и том же помещении профессора диктовали выдержки из сочинений латинских авторов. Студенты записывали, переводили и комментировали эти выдержки. Еженедельно происходили диспуты с обязательным присутствием студентов. Преподаватель (обычно магистр или лицензиат) назначал тему диспута. Его помощник - бакалавр - вел дискуссию, т.е. отвечал на вопросы и комментировал выступления. При необходимости магистр приходил бакалавру на помощь. Один-два раза в год устраивались диспуты о чем угодно (без жестко оговоренной темы). В этом случае нередко обсуждались животрепещущие научные и мировоззренческие проблемы. Участники диспутов вели себя весьма свободно, нередко прерывали оратора свистом и криками.

Университеты противопоставили схоластике деятельную, интеллектуальную жизнь, обогатив тем самым духовный мир Европы.

Тема 3. Воспитание в странах Западной Европы в эпоху Возрождения

Эпохе Возрождения (XIV - XVI) человечество обязано признанием самоценности личности, достойной уважения и специального изучения.

3.1. Педагогические идеи В. да Фельтре

Витторино да Фельтре (1378 - 1446) - видный педагогический деятель своего времени.

Новогуманистический образец воспитания зародился в недрах отдельных школ. В школе в Мантуе на севере Италии, которую возглавлял Витторино да Фельтре, известной под названием Школа радости, кроме детей герцога, в поместье которого и на чьи средства она содержалась, учились еще около 70 неимущих учеников по выбору самого Витторино. В школе обучались как мальчики, так и девочки, что было принципиально новым для того времени.

Содержание обучения имело своей целью заложить у воспитанников фундамент общей культуры, который в дальнейшем позволил бы им самостоятельно овладевать специальными знаниями.

Овладение навыками самообразования Витторино да Фельтре ставил превыше всего. Основу школьной программы составляло изучение классических языков и литературы, а также изучение традиционных семи свободных искусств. Наряду с развитием интеллектуальных способностей, эстетического воспитания, предусматривающего в качестве одного из его средств и оформление интерьера учебного помещения, отводилось много времени физическому развитию - длительным прогулкам, спортивными играми, выработке грациозности в танцах, верховой езде. Многие в быту учеников мантуанской школы, согласно христианской традиции, носило дух аскетизма, с тем, чтобы укрепить их в добродетели.

3.2. Педагогические идеи Т. Мора

Томас Мор (1478 - 1533) - английский мыслитель и политический деятель, родоначальник европейского утопического социализма.

В центр своей теории Мор ставит человека, который имеет право на всестороннее гармоническое развитие. Он отвергал жестокость и грубость средневекового воспитания.

Томас Мор был противником схоластической системы обучения, подчеркивал, что школьное образование должно опираться на опытные знания.

Руководствуясь принципом социального общества, Мор ставит и решает проблему трудового воспитания детей и молодежи. Трудовое воспитание и профессиональная подготовка обязательны для всех и каждого. Дети знакомятся с ремеслами и путем теории, и в процессе игровой деятельности. Будущая профессия должна избираться самим юношей и притом по его собственному желанию.

Идеи Мора оказали огромное влияние на последующих утопистов. Он первый попытался сочетать идею всеобщего труда с созданием возможностей для всестороннего развития человека.

Томас Мор ставит следующую цель: насколько позволяют общественные нужды, избавить всех граждан от телесного рабства и даровать им как можно больше времени для духовной свободы и просвещения. Ибо в этом заключается счастье жизни.

3.3. Педагогические идеи Ф. Рабле

Франсуа Рабле (1494 - 1553) - один из крупнейших французских писателей эпохи Возрождения.

Рабле очень едко высмеивал пороки средневекового воспитания и обучения, критиковал развращенность церковнослужителей, высмеивал неумное пьянство и обжорство. Критиковал школы: в школе учителя обращаются с учениками много хуже, чем вы обращаетесь со своими собаками. Право, школа больше похожа на тюрьму, чем на школу.

Рабле был против механической зубрежки и догматического изучения религиозных текстов.

В книге Гаргантюа и Пантагрюэль Франсуа Рабле изложил свой идеал гуманистического воспитания, в центре которого - духовное и телесное развитие личности. Понократ стал будить своего воспитанника в четыре часа утра и еще до завтрака отправлялся с ним на прогулку. После прогулки Гаргантюа одевали и причесывали, а в это время Понократ повторял с ним вчерашние уроки. Так занимались они часа два - три подряд, и после завтрака Понократ приступал к новому уроку. Затем они снова шли гулять. Заходили на площадь, играли в мяч, в лапту, в городки, чтобы как следует развить мускулы. Возвратившись домой, они растирались, меняли рубашки и садились обедать. За обедом читали вслух несколько забавных историй из старинных богатырских подвигов и весело беседовали друг с другом.

Гаргантюа изучает латынь, арифметику, геометрию, астрономию, музыку. Он занимается верховой ездой, фехтованием, борьбой, плаванием, гимнастикой. С воспитанником ведутся беседы, которые помогают ему узнать подлинную жизнь, он посещает ремесленников и купцов, слушает ученых мужей. Вечерами они наблюдали за кометами, падающими звездами и изучали расположение светил. Порой ученик целые дни проводил, отдыхая на лоне природы.

Рабле считал, что только истинное знание выведет людей из бездны невежества, освободит от предрассудков и суеверия, раскроет глаза и возродит к новой, удивительной жизни.

3.4. Педагогические идеи М. Монтеня

Одним из видных мыслителей того времени был француз Мишель Монтень (1533 - 1592), который в своем труде *Опыты* предложил концепцию человека нового времени - широко образованного и критически мыслящего. Основу знаний по Монтеню, составляет опыт. Ребенку, писал он, внушаются с детства готовые истины, когда он еще не в силах судить об их достоверности. Чтобы человек был способен самостоятельно мыслить, ему надо помочь научиться наблюдать, сопоставлять, сравнивать, делать выводы. Поэтому ценность в формировании человеческой личности представляют лишь те знания, которые получены опытным путем.

«... добрые нравы и ум предпочтительнее голой учености.... Я хотел бы, чтобы воспитатель,... с самого начала сообразуясь с душевными склонностями доверенного ему ребенка, предоставил ему возможность свободно проявлять эти склонности, предлагая ему изведать вкус различных вещей, выбирать между ними и различать их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дорогу ему самому. Я не хочу, чтобы наставник один все решал и только один говорил; я хочу, чтобы он слушал также своего питомца» (М. Монтень).

Монтень говорил, что воспитание, труд, учение должны служить лишь одной цели: образовать личность ученика...самое главное - это привить вкус и любовь к науке; иначе мы воспитаем просто ослон, нагруженных книжной премудростью.

Кроме развития ума ребенка Монтень большое значение придавал физическому развитию. Наша душа слишком перегружена заботами, если у нее нет должного помощника; на нее тогда возлагается непосильное бремя, так как она несет его за двоих.

Монтень выступал против телесных наказаний. Обличая современную ему школу, он считал, что побоями нельзя воспитать свободную личность.

Тема 4. Педагогическая мысль эпохи Просвещения

4.1. Педагогические идеи Дж. Локка

Джон Локк (1632 - 1704) - английский ученый, просветитель и педагог. Выступая против идеалистического учения о врожденных идеях, считал, что идеи не врождены, ребенок появляется на свет, будучи чистой доской, готовым воспринимать окружающий мир посредством своих чувств, через внутренний опыт - рефлексию. Локк выдвинул положение о

том, что результаты сенсорного чувственного восприятия формируют опыт и привычки и что поэтому от воспитания и обстоятельств жизни зависит все развитие человека.

Новаторство философа заключалось в том, что он рассматривал процесс становления и воспитания человека как единство физического, психического и умственного развития.

Дж. Локк доказывал, что физический труд (всевозможные виды ремесленных и сельскохозяйственных работ) снимает усталость от учебных занятий, увеличивает ловкость, энергию, укрепляет здоровье, дает жизненную закалку. Положительно оценивая труд как средство физической закалки, активного отдыха детей, Д. Локк игнорировал социальное значение труда. Воспитание в труде и для труда предназначалось лишь для детей неимущих.

Локк решительно отверг догматизм в обучении, подавление личности воспитанника. Разработал методы обучения (названные им мягкими), которые ориентированы на естественные интересы и положительные эмоции детей. Они обусловлены стремлением сделать преподавание привлекательным.

На первых порах обучения ребенок должен получить ясное представление о реальных вещах и явлениях, что явится основой последующего развития логического мышления, необходимого для обобщения данных опыта.

Локк разработал специальные приемы и способы формирования суждений, развития мышления: каждый факт возводить в общее положение; видеть в совокупности все данные опыта (единство целого и части); не допускать какой-либо иной комбинации идей (аналогия, ассоциация), кроме той, что определяется природой самих вещей и т. д. Считал, что умение рассуждать делает ум способным самостоятельно приобретать знания. Самообразование он определил как почти единственный способ усовершенствовать разум в полную меру его способностей.

Педагогические труды Д. Локка составили целую эпоху в науке, оказав мощное воздействие на дальнейшее развитие педагогических идей.

4.2. Педагогические идеи Ж.-Ж. Руссо

Жан-Жак Руссо (1712 - 1778) - французский философ, писатель, педагог. Ж.-Ж. Руссо внес существенный вклад в развитие педагогики, поставив в центре своей педагогической концепции ребенка. Согласно Руссо, воспитатель должен обеспечить оптимальные условия для естественного развития ребенка в соответствии с его потребностями и интересами.

Ж.-Ж. Руссо считал, что на ребенка воздействуют три фактора воспитания: природа, люди, общество. Каждый из факторов выполняет свою роль: природа развивает способности и чувства; люди учат, как ими пользоваться; предметы и явления обогащают опыт. Все вместе они обеспечивают естественное развитие ребенка. Задача воспитателя - сгармонизировать действие этих факторов. Наилучшим воспитанием Ж.-Ж. Руссо полагал, прежде всего, самостоятельное накопление жизненного опыта. Достаточный запас такого опыта мог быть приобретен к двадцатипятилетнему возрасту. Именно в этом возрасте возмужавший человек как свободная личность может стать полноправным членом общества.

Под естественным воспитанием Руссо понимал природосообразное, с учетом возраста ребенка формирование на лоне природы. Руссо считает, что преждевременные знания, пока они не стали потребностью человека, вредны.

Он указывает на важность физического укрепления ребенка как одного из средств гармонизации отношений человека с природой, преодоления пагубных наклонностей, формирования нравственной чистоты, совершенствования всего организма.

Ручной труд (огородничество, столярное, кузнечное дело и т. п.) Руссо провозгласил важнейшим средством воспитания.

Гессен в своей книге Основы педагогики писал, что задача свободного, естественного воспитания Руссо - создать человека. Этим новое воспитание отличается от старого, ставившего себе целью подготовку к какой-нибудь профессии или школе. Учитель у Руссо

должен уметь ничего не делать, а только поставить воспитанника в условия, при которых он сам бы все делал - вот первое и наиболее трудное искусство воспитателя.

Руссо считал, что умственное воспитание может начаться не раньше 12 лет. Период от 3 до 12 лет есть период воспитания чувств, т.е. развития органов восприятия и накопления чувственного опыта, без которого, по мнению Руссо, деятельность ума лишается всякого содержания.

Ж.-Ж. Руссо разработал стройную программу формирования личности, предусматривающую умственное, физическое, нравственное, трудовое воспитание. Она оказалась подлинно революционной для своего времени.

Тема 5. Педагогическая мысль в XIX в.

5.1. Педагогическая мысль в странах Западной Европы

5.1.1. Идеи развивающего обучения И. Г. Песталоцци

Иоганн Генрих Песталоцци (1746 - 1827) - швейцарский педагог-демократ - внес огромный вклад в развитие прогрессивной педагогической мысли. Песталоцци развивал лучшие гуманистические и демократические традиции западноевропейской педагогики. Главную задачу воспитания он видел во всестороннем развитии ребенка. Он проповедовал соединение образования с производительным трудом, а также рассматривал труд как важнейшее средство формирования личности.

Песталоцци рассматривал воспитание как основное средство преобразования общества на разумных и справедливых началах. Выступая против эксплуатации детского труда в школах, отвергал однообразный механический труд, разрушающий физические и умственные способности и нравственные силы детей.

Песталоцци выдвинул следующие принципы: положительное воздействие на ребенка оказывает детский труд лишь при условии, если ставит перед собой воспитательные и нравственные задачи.

Воспитание должно быть природосообразным, т. е. строиться в соответствии с особенностями человеческой природы, законами ее развития.

Обучение должно иметь развивающий характер и вырабатывать всего человека, т.е. воздействовать не только на ум, но и на чувства, волю, характер ребенка, вооружить его необходимыми для жизни умениями и навыками.

Целью воспитания у Песталоцци является гармонически развитая личность. Он считал, что школа должна организовать многостороннюю деятельность детей, развивающую их ум, сердце и руки.

Песталоцци разработал теорию элементарного образования, которая подразделялась на теорию умственного, физического и нравственного развития. Назвав свою теорию образования элементарной, Песталоцци имел в виду, что развитие ребенка должно начинаться от наипростейших элементов и двигаться к сложным. Он разработал систему расположенных в определенной последовательности упражнений с целью привести в движение присущее природным силам человека стремление к деятельности.

Песталоцци придавал большое значение наглядности в обучении, в значительной мере раскрыв роль наглядности в обучении и развитии у детей логического мышления.

Впервые выдвинул идею использования детского сообщества как существенного фактора нравственного развития.

Песталоцци считал, что обучение и воспитание должны осуществляться гармонично, в неразрывной связи. В противном случае неизбежно одностороннее развитие сил и способностей и - как результат - нравственная черствость, эгоизм.

Песталоцци оказал заметное влияние на западноевропейскую, особенно немецкую, педагогику.

5.1.2 Идеи воспитывающего обучения И. Ф. Гербарта

Иоганн Фридрих Гербарт (1746 - 1841) - философ, психолог, педагог. Последователь Песталоцци. Он считал, что педагогика мыслима только в научной форме.

Идея воспитательного обучения, являющаяся центральной в педагогической системе Гербарта, основывается на опыте и философском размышлении. Гербарт делает различие между воспитанием и обучением. Под воспитанием понимается формирование характера с целью усовершенствования личности. Обучение знакомит с миром, сообщает новые знания, развивает существующие способности и прививает полезные навыки. Реформы педагогики Гербарта в корне изменили соотношение между воспитанием и обучением.

Правильное обучение - вот единственно надежное средство успешного воспитания, считал Гербарт.

Обучение ведет, прежде всего, к правильному восприятию мира и людей. Восприятие мира, приобретаемое благодаря обучению, служит не только для передачи знания и формирования склонностей и навыков, но прежде всего и главным образом должно способствовать развитию нравственной интуиции и укреплению характера.

Воспитывающее обучение только тогда будет успешным, когда его методы не посягают на личность ученика, откуда следует, что к методике обучения должны предъявляться самые высокие требования.

Один из центральных вопросов дидактики Гербарта - вопрос о роли интереса в процессе обучения. Гербарт предложил возможную классификацию видов интереса в их соотношении с характером познавательной деятельности. Обучение многостороннему интересу есть воспитание гуманизма.

Гербарт полагал, что главным средством развития многостороннего интереса детей является обучение, а средством развития их нравственных сил - нравственное воспитание. Но их разделение является весьма условным, поскольку существует нерасторжимое единство и взаимодействие обеих сторон учебно-воспитательной деятельности. Поэтому обучение без нравственного воспитания характеризовалось им как средство без цели, а нравственное воспитание без обучения - как цель, лишенная средства.

5.1.3. Педагогические идеи Ф. В. А. Дистервега

Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег (1790 - 1866) - немецкий педагог-демократ. Дистервег был наиболее последователен в реализации передовых идей буржуазной педагогики в отношении начальной (народной) школы и подготовки учителей для нее. Среди этих идей необходимо в первую очередь назвать следующие: все люди первоначально равны между собой и способны к обучению; целью воспитания должно быть формирование всесторонне развитой личности; образование должно быть общедоступным.

Концепция человека, выдвинутая Дистервегом, может быть кратко охарактеризована следующим образом: человек обладает способностью к развитию и самосовершенствованию, его отличает специфически человеческая деятельность как смысл существования и условие развития. Выдающийся педагог верил в силу человеческого разума и диалектическую взаимосвязь мысли и действия, он верил в благотворную основу природы человека.

Принцип развития личности становится стержневым положением его педагогической теории. Согласно Дистервегу, принцип развития соответствует принципу свободы в том смысле, что требует для каждого возможностей развивать свои способности и индивидуальные склонности.

Дистервег выступал с идеей общечеловеческого воспитания, протестуя против сословности и уделяя при этом огромное внимание самодеятельности, т.е. активности и инициативе самого ребенка. С этой точки зрения он рассматривал труд как неотъемлемый составной элемент воспитания и обучения, как важнейшее средство формирования человека.

Дистервег является автором множества учебных пособий для учителей, создателем учительских семинарий. Дистервег говорил учителям: Заставь ученика работать, работать самостоятельно, приучи его к тому, чтобы для него было немыслимо иначе, как собственными силами что-либо усвоить; чтобы он самостоятельно думал, искал, проявлял себя, развивал свои дремлющие силы, вырабатывая из себя стойкого человека.

«Из юноши может выйти толк лишь благодаря напряжению его сил, и что высшая задача воспитателя состоит в стимулировании воспитанника к выработке собственного я».

Дистервег говорил, что учитель должен не только приохотить ученика к учению, но всегда использовать его силы, возбуждать его деятельность и так с ним обращаться, чтобы ученик не мог допустить даже мысли о том, что он посещает школу не для работы, а с какой-либо иной целью.

5.2. Школа и педагогика России

5.2.1. Царскосельский лицей (1811-1844)

Царскосельский лицей был открыт 19 октября 1811 года.

Среди самых блестящих имен XIX в., составивших гордость и славу России, имена А. С. Пушкина, И. И. Пущина, А. М. Горчакова, А. А. Дельвига, М. А. Корфа. Все они воспитанники Царскосельского лицея (1811-1817) - первого его выпуска. Трудно найти еще какое-либо учебное заведение, которое бы взлелеяло столько исключительных личностей.

Лицей был закрытым дворянским высшим учебным заведением с шестилетним курсом обучения. Принимали в него мальчиков по рекомендациям влиятельных лиц. Все расходы на содержание Лицея несла государственная казна.

Лицей с самого начала во многом отличался от других учебных заведений. Царскосельский лицей был первым в России учебным заведением, где не предусматривалось телесное наказание. Педагогам и наставникам полагалось относиться к воспитанникам корректно, как к взрослым, их должны были называть только на вы. Каникулы воспитанники должны были обязательно проводить в стенах Лицея, а с родителями и родственниками им позволялось видеться только в определенные дни и только в Лицее.

Обязательными были прогулки на воздухе в любую погоду. А вечером лицеисты в зале играли в мяч.

Лицей был создан по проекту видного государственного деятеля того времени М. М. Сперанского. Прогрессивные деятели, такие как М. М. Сперанский, В. Ф. Малиновский и другие, стремились к воспитанию новых людей, которые могли бы впоследствии осуществить преобразование России. Царское правительство поддерживало их, преследуя лишь практическую цель: подготовку высокообразованных чиновников для административного, судебного и дипломатического поприща. Лицей приравнивался к российским университетам.

Предусматривалось общее образование (без специализации), но с преобладанием гуманитарных наук. Для каждого курса были выработаны правила обучения. Так, в правилах для начального курса было сказано, что, руководя занятиями воспитанников по словесности, профессор должен тщательно избегать пустых школьных украшений, прежде заставляя их мыслить, а потом искать выражения этих мыслей в слове и никогда не терпеть, чтобы они употребляли слова без ясных идей.

Учебные предметы в Лицее разделялись на два курса, из которых первый назывался начальным, второй - окончательным. Каждый курс продолжался 3 года. В начальный курс входили следующие предметы: а) грамматика языков: русского, латинского, французского, немецкого; б) первоначальные основы Закона Божьего и философии нравственной, первоначальные основы логики; в) математические и физические науки: арифметика, начиная с тройного правила, геометрия, часть алгебры, тригонометрия прямолинейная, начало физики; г) исторические науки: российская история, иностранная, география,

хронология; д) первоначальные основания изящной словесности: избранные места из лучших писателей с их разбором; правила риторики; е) изящные искусства и гимнастические упражнения, а также чистописание, рисование, танцы, фехтование, верховая езда, плавание.

Окончательный курс состоял из следующих наук: а) нравственные науки; б) физические; в) математические; г) исторические; д) словесность; е) изящные искусства и гимнастические упражнения. Также давались понятия о гражданской архитектуре и искусстве.

Самое большое число часов в неделю отводилось в Лицее обучению грамматике, наукам историческим и словесности, особенно иностранным языкам. Кроме того, полагалось, что бы в свободное от учебы время воспитанники разговаривали между собой по-французски и по-немецки.

В Лицее сама обстановка способствовала развитию поэтических и художественных наклонностей: прекрасные дворцы, парки, которые дышали поэзией античного мира, и триумфальные памятники, запечатлевшие отечественную героику.

Наставники лицеистов смогли увлечь своих воспитанников чтением. Воспитанники много читали, что будило самостоятельную мысль, развивало независимость мнений. Модест Корф вспоминал: Мы мало учились в классах, но много в чтении и беседе, при беспрестанном трении умов.

Всячески поощрялось развитие разносторонних интересов. Так, например, Алексей Илличевский собирал материалы к биографиям великих людей России. Вильгельм Кюхельбекер составлял словарь, содержащий выписки из произведений близких ему по духу писателей-философов.

Особенно любимым занятием многих лицеистов стало сочинение стихов, пьес.

В Лицее уважалось и поддерживалось стремление лицеистов к собственным решениям и выбору.

Нельзя не сказать несколько слов о наставниках. Назовем лишь некоторых из них.

Управлял Лицеем Василий Федорович Малиновский. Мечтал об искоренении деспотизма и установлении просвещенного правления с юных лет. Был автором одного из первых проектов отмены крепостного права. Этический принцип: Войну объявить лицемерию, ценить выше малое внутреннее добро против великого наружного...

Александр Петрович Куницын. Центральная идея всех занятий: человек рожден не для подчинения тиранам, а для разумной, свободной жизни. Был самым вольнодумным, образованным, смелым из лицейских педагогов.

Егор Антонович Энгельгардт. Считал, что в основании всякого воспитания должна лежать любовь к воспитаннику и ее надо выражать не словами, а делом. Только путем сердечного участия в радостях и огорчениях питомца можно завоевать его любовь, хотя бы и бессознательную. Настоящее повиновение, утверждал он, может быть только добровольным. Надо добиваться того, чтобы мальчики и юноши не предавались умственной бездеятельности.

Энгельгардт был убежден, что воспитание без всякого наказания есть химера, но надо быть бережливым в наказаниях и применять их только в необходимых случаях.

Отличаясь искренней преданностью делу, он мог поспорить и с царем, отстаивая свои педагогические идеи.

Давид Иванович де Будри, брат якобинца Марата. Он много рассказывал лицеистам о французской революции. Это был строгий, придирчивый педагог.

Попечителем Лицея был принц Петр Георгиевич Ольденбургский. Как попечитель Лицея, он осуществлял высший надзор над всеми его делами и одобрительно относился ко всему, что могло улучшить жизнь Лицея. Был глубоко убежден, что там, где нет уважения к

праву, нет и мира; там, где господствуют произвол и насилие над самыми законными потребностями человека, нет ни процветания, ни благоденствия.

Не обо всех наставниках здесь сказано, но всех их объединяла одна черта - они были либералами, стремившимися стать отцами и друзьями лицеистов. По этим портретам можно судить об атмосфере, воцарившейся в Лицее в первые десятилетия.

Из стен Лицея вышли некоторые декабристы, боровшиеся за счастье народа. Видимо, Лицей привил им такие качества, как нетерпимость к злу, любовь к родине и русскому народу. Из стен Лицея вышли министры, статские советники, ученые, писатели - люди, которые свою жизнь посвятили служению Родине.

Царскосельский лицей признан лучшим учебным заведением всех времен и даже некоторым идеалом школы будущего. Вот почему так актуальны, так нужны сегодня уроки Лицея с его идеалом свободной, талантливой личности - и учителя, и ученика.

5.2.2. Педагогические идеи К. Д. Ушинского

Константин Дмитриевич Ушинский (1824 - 1870) - педагог-демократ, основоположник научной педагогики в России.

К. Д. Ушинский был педагогом энциклопедического склада, трудно найти какую-то область воспитания и обучения, которая не была бы рассмотрена им.

Он был первым профессиональным педагогом в России, занимавшимся теоретическими исследованиями и одновременно реформой школы.

В книге Человек как предмет воспитания Ушинский синтезировал научные знания о развитии человека и, исходя из них, разработал задачи и определил содержание педагогики.

Стержнем педагогической концепции Ушинского является принцип народности. В наиболее общем виде идея народности значила для Ушинского объективную потребность каждого народа в собственной системе обучения и воспитания со своими отличительными национальными чертами и творческими проявлениями. Ушинский считал, что подражание в деле воспитания одного народа другому, принесет больше вреда, чем пользы. У каждого народа своя особая национальная система воспитания, а потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем является невозможным.

Ушинский идею народности не только разработал в теории, но и реализовал на практике. Им были созданы книги для начальной школы Родное слово и Детский мир.

Важное место в трактовке народности отводил Ушинский идее труда как ведущего фактора развития личности. Он видел в подготовке ребенка к трудовой деятельности вхождение в народную жизнь.

Ушинский не только заявил о существовании закономерностей воспитания, но и попытался объяснить их. Он стремился выявить эти закономерности как средства управления развитием человека. Знание законов воспитания, следовательно, ставилось в зависимость от познания человека во всех его проявлениях.

Педагогика, считал Ушинский, не может существовать сама по себе. Она должна опираться на обширный круг других наук: анатомию, физиологию и патологию, психологию человека, логику, философию, географию, статистику, политическую экономию, историю.

Ушинский видел в обучении основное средство умственного, нравственного и физического развития личности. Обучение играет двоякую задачу - образовательную и воспитывающую... по своему содержанию обучение - это процесс обогащения знаний (материальное образование) и одновременное развитие способностей (формальное образование).

Ушинский полагал, что педагогический эффект достижим лишь при учете детских потребностей и интересов. Кроме того, существует ряд других условий: 1) связь не с курьезами и диковинами, а с жизнью; 2) обучение в гармонии с природой ребенка (нельзя

учить ранее, чем он созрел для учения); 3) преподавание на родном языке; 4) постепенное усложнение в соответствии с ростом и развитием на таком уровне, чтобы держать учащихся в рабочем напряжении (не давать им засыпать).

В рамках этой работы невозможно перечислить все педагогические проблемы, которые поднимает Ушинский в своих работах. Его философско-педагогические взгляды имели важное значение для развития отечественной педагогики и практики начального образования.

Тема 6. Педагогическая мысль в конце XIX - начале XX в.

6.1. Школа и педагогика в России

6.1.1. Педагогические идеи К. Н. Вентцеля

Константин Николаевич Вентцель (1857 - 1947) отвергал старую школу. Настаивал на организации таких учебно-воспитательных учреждений, где детям предоставляется полная свобода самостоятельного развития, не стесненная заранее намеченными планами и программами. «... что лучше - дать ребенку готовый ответ на какой-нибудь вопрос или помочь ему самому собственными усилиями выбрать ответ на этот вопрос? Для развития ребенка, для развития его духовных сил, для развития в нем самостоятельного мышления, способности вопрошать природу и самостоятельно добиваться от нее ответов на поставленные вопросы - лучше последнее. Как могут развиваться духовные силы, если они не будут упражняемы, если ради воображаемой экономии их мы будем их тщательно оберегать от всякого труда... А самый лучший способ для этого - не знакомить их догматически с теми результатами, которых достигло человечество на трудном, тяжелом пройденном им пути, а дать им возможность повторить самим в сокращенном виде этот путь, пережить его, так сказать. Подобно тому, как человечество на протяжении этого пути искало, творило, создавало, открывало, так дайте возможность и детям искать, творить, создавать, открывать. Тогда только они подготовятся к продолжению духовной работы, совершаемой человечеством, с того именно пункта, на котором эта работа остановилась».

Особое место в самостоятельном творчестве ребенка Вентцель отводил ручному труду.

Отвергая авторитарное воспитание, Вентцель противопоставлял ему иную педагогическую систему: ребенок и воспитатель образуют маленькое интимное сообщество, которое тем совершеннее, чем ближе к соединению на равных началах.

6.1.2. Идеи эвристического обучения П. Ф. Каптерева

П. Ф. Каптерев (1849 - 1921) - теоретик и историк воспитания и образования. Подчеркивал бесперспективность развития педагогики без опоры на данные физиологии и психологии. По его мнению, педагогика - прикладная отрасль человеческого знания, которая опирается на фундаментальные законы, открытые науками о человеке. Педагогика не должна поэтому ориентироваться на эмпирические наблюдения и рекомендации, которые являются обобщением личного опыта.

Каптерев считал, что нельзя найти более сильного средства, возбуждающего умственную самодеятельность, чем эвристическое обучение.

Эвристическое обучение по Каптереву это:

Такая форма обучения, по которой научные законы, формулы, правила и истины открываются и вырабатываются самими учениками под руководством учителя. Внешний вид этой формы в народной школе вопросно-ответный. Вопросы - наводящие по преимуществу.

Эта форма обучения, правильно поставленная, т. е. неразрывно связанная с элементарным наглядным обучением, вполне сообразна с детской природой, по силам детям и сообразна с природой предметов, преподаваемых в народной школе. Сведения она дает медленно, но зато основательно, так что в результате она ничего не проигрывает даже по отношению к количеству сведений.

По своему необыкновенно сильно возбуждающему и развивающему умственные силы влиянию, есть одно из важнейших средств, которыми располагает народная школа для выполнения своей миссии, - просвещение народа.

Каптерев поддерживал идею о том, что полезность служит критерием при отборе образовательного материала. Он писал, что развитие есть такое изощрение и усовершенствование способностей, которое делает их пригодными для самой различной работы. Поэтому наиболее ценны такие учебные предметы, которые не столько обогащают ум сведениями, сколько дают разнообразный материал для всестороннего упражнения ума и, и таким образом, сообщают уму гибкость, подвижность, как бы оттачивают и шлифуют его.

В трудах Каптерева имеются мысли о необходимости соблюдать принципы воспитывающего обучения, учитывать психологические особенности детей, сочетать гуманитарное и естественнонаучное образование в гимназии, налаживать связи в обучении, особенно между родственными дисциплинами и др.

Каптерев понимал педагогический процесс как один поток развития личности, состоящий из саморазвития и самоусовершенствования. При саморазвитии педагог должен помогать воспитаннику, опираясь на знание свойств его организма и развития. Самоусовершенствование - это прежде всего гармоничная социализация воспитанника (процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества), развитие всех духовных и физических сил человека.

6.1.3. Педагогические идеи В. П. Вахтерова

Василий Порфирьевич Вахтеров (1853 - 1924) - педагог-демократ, методист, деятель народного образования. Он призывал учителей заводить библиотеки, связывать обучение с жизнью, строить учебный процесс на активности и самостоятельности учащихся. Рассматривал обучение как средство умственного и нравственного развития подрастающих поколений. Идея развития составила основу эволюционной педагогики Вахтерова, который видел задачу науки в том, чтобы изучать педагогические факты и явления, отыскивая в единичном общем, находя связи и зависимости между единичными явлениями и общей закономерностью.

По Вахтерову, действительное развитие ребенка, его успехи в образовании слагаются из двух факторов: внутреннего стремления к развитию и влияния окружающей среды. Следовательно, главная задача педагога состоит в создании таких условий, при которых естественное стремление ребенка к развитию встречало бы меньше внешних препятствий, а окружающая среда оказывала бы оптимальное для развития его сил и способностей влияние. Новая школа должна поставить во главу угла природу детей, психические свойства их возраста и должна воспитывать для них самих и для народа. Она должна дать возможный простор индивидуальным склонностям детей.

Девиз эволюционной педагогики Вахтерова: развивай себя сам и содействуй прогрессивному развитию ближних.

Обучение рассматривалось им как процесс познавательной деятельности.

Новая школа должна ставить своей целью только благо ученика, развитие его духовных сил, любознательности и стремления к самообразованию, его самостоятельности и общественных чувств.

Предложил заменить традиционное наглядное обучение предметным методом, рассчитанным на все внешние чувства.

Вахтеров считал очень важным умение школьником делать выводы, пользоваться приемами научного исследования, пусть хотя бы в самой элементарной форме. Для этого учитель ставит перед учеником ту или иную задачу, дает материалы, а ученик сам, собственными усилиями отыскивает, открывает то, что было открыто и изобретено до него.

Важно, чтобы ученик не только приобретал знания, но и научался тому, как их приобрести, как самому исследовать, классифицировать, изобретать, обобщать, отыскивать и выражать найденное в слове. Новая педагогика должна заботиться о том, чтобы ребенок хотел научиться.

Вахтеров указывал на большое значение положительных эмоций ученика, которыми должно сопровождаться учение в школе.

«...новая педагогика требует, чтобы школьное образование было достаточно эластично, чтобы оно давало простор здоровым, ясно выраженным индивидуальным особенностям каждого ученика. Все положительное, ценное из личных дарований и наклонностей, как бы оригинально оно ни было, должно быть развито».

Ее лозунгом будет: все для гармонического развития нормальных природных задатков ребенка, соответственно со стремлениями ребенка к прогрессивному развитию, все - добровольными усилиями самого ребенка, и ничего насильем.

Тема 7. Педагогическая мысль в первой половине XX в.

7.1. Педагогика советского периода

7.1.1. Педагогические идеи А.И. Луначарского

Анатолий Васильевич Луначарский (1875 - 1933) известен как выдающийся советский государственный деятель, один из основателей и строителей советской социалистической культуры, глубоко и разносторонне образованный человек. Луначарский, первый народный комиссар просвещения, стоял у истоков советской школы.

Луначарский внес значительный вклад в решение таких важнейших педагогических проблем, как школа и жизнь, личность и коллектив, личность и общество.

Для Луначарского высшей ценностью является личность, и основную цель воспитания он видел во всестороннем развитии личности. «... нужно создать гармонического человека, т. е., с одной стороны - развить (и удовлетворить) его потребности, а с другой - развить все его способности».

Луначарский придавал огромное воспитательное значение коллективному труду. Мы принимаем труд как воспитательное средство, ибо знаем, что только путем коллективного труда мы можем воспитывать целый ряд свойств характера, необходимых для того, чтобы личность была прочной и ценной.

Каждый человек должен быть человеком труда, которому наука является только опорой, которому знание служит предварительной подготовкой для труда, чтобы он был целесообразен, чтобы он был направлен по линии, которая определяется человеческим идеалом.

Луначарский считал, что на первой стадии развития ребенка в значительной степени должны быть стерты границы, отделяющие один предмет от другого. Когда фундамент заложен, возможна уже большая дифференциация.

Луначарский говорил об огромной важности не только научного образования, но и физического, эстетического (художественного) развития детей.

Рядом с научным образованием, рядом с развитием человеческой мысли путем восприятия знаний, путем методического изучения труда огромнейшую роль должно играть физическое образование. Человек имеет задачу - развивать свое тело. Физическое образование ребенка есть база для всего остального. Без правильного применения гигиены в развитии ребенка, без правильно поставленной физкультуры и спорта мы никогда не получим здорового поколения.

«... и эстетическое образование не может быть оставлено в стороне: мы понимаем его как развитие творческих побуждений человека к красоте. Основная задача человека - сделать

себя и все вокруг себя красивым. Художественное воспитание должно быть принято как один из методов общественного воспитания и поставлено на должную высоту».

Луначарский говорил, что учиться нужно постоянно. Значит, образование не есть только школьное дело. Школа дает лишь ключи к этому образованию.

7.1.2. Педагогические идеи С. И. Гессена

Сергей Иосифович Гессен (1887 - 1950) - ученый - педагог, философ, публицист и переводчик.

Идея единства национального и общечеловеческого (сверхнационального, которое нисколько не умаляет национального, а, наоборот, требует его многообразия) была одной из стержневых идей педагогической концепции Гессена.

Гессен считал, что во взаимоотношениях учителя и ученика ведущим должен быть принцип свободы, не отвергающий ни понятия авторитета, ни понятия долга, принуждения, но трансформирующий их в моменты свободной воли ученика. Дисциплина возможна только через свободу, а свобода - через закон долга. Свобода есть не факт, а цель, не данность, а задание воспитания.

Свобода индивида, по Гессену, не есть только познание необходимости, как не есть даже выбор возможности. Свобода есть творчество нового, в мире дотоле не существовавшего. Свобода не есть произвольный выбор между несколькими уже данными в готовом виде, хотя и возможными только путями, но создание нового особого пути, не существовавшего ранее даже в виде возможного выхода.

Задача обучения, указывает Гессен, - овладение методом. Всякое отдельное знание передается здесь не ради себя, а ради некоего более глубокого начала, лежащего позади того, что преподается, и его порождающего. Задача учителя - мыслить научно, применять метод как орудие мысли. Только постоянная напряженность мысли, с которой учитель использует на деле, в живой работе метод научного знания, ставя перед учениками проблему, разрешая с его помощью вставшие перед классом вопросы, встречая им неожиданные затруднения, указывая путь для решения возникающих то у одного, то у другого недоразумений, - только такая бдительность мысли способна приобщить ученика к методу знаний.

Гессен считал, что целью образования является формирование высоконравственной, свободной и ответственной личности. Своеобразие личности прежде всего - в ее духовности.

Подчеркивал ведущую роль философии как источника педагогической науки.

7.1.3. Педагогические идеи П. П. Блонского

Павел Петрович Блонский (1884 - 1941) - автор более 200 педагогических, психологических, педологических, философских работ, оказал заметное воздействие на становление отечественной педагогической науки.

Приверженец биогенетической концепции, он утверждал, что ребенок в своем онтогенезе сжато повторяет основные стадии биологической и социальной эволюции человечества, что и надлежит учитывать в воспитании.

При изучении мышления детей пользовался исключительно экспериментальными методиками. Иногда на поиск адекватной методики у Блонского уходило несколько лет. Выводы основывал на огромном фактическом материале.

Блонский стремился превратить педагогику в строго нормативную науку, далекую от обыденных рассуждений и рецептов. Он полагал, что педагогика как наука требует философских обоснований, опоры на достижения биологии, генетики, физиологии, социологии и других наук о человеке. Она должна изучать причинно-следственные связи в воспитании и обучении. Важнейший инструментарий научной педагогики и гарантия достоверного педагогического знания - объективные статистические сведения о ребенке и детстве, полученные с помощью различных тестов. При этом Блонский предостерегал от

недостаточной репрезентативности диагностических методов. Центром педагогического процесса у Блонского являлся ребенок. Считая, что необходимо глубокое познание и учет в воспитании половых, возрастных, персональных и типических особенностей ребенка, он ввел разделение учащихся на сильные и слабые типы физического и умственного развития. Ребенок сильного типа не должен конкурировать с ребенком слабого типа, он нуждается в дополнительных занятиях.

Согласно концепции трудовой школы П. П. Блонского предполагалось, что учащиеся должны приобретать знания не через отдельные дисциплины, а посредством трудовой жизни и отношений людей, а также окружающего природного мира. Обучение следовало строить в соответствии с различными фазами детского развития (генетический метод).

Особое внимание Блонский уделял проблеме развития интеллекта детей в процессе образования. Мышление - та функция интенсивнейшее развитие, которой является одной из самых характерных особенностей школьного возраста. Он считал архаическими вопросно-ответную систему и экзамены. По мнению Блонского целесообразно упражнять ребенка посредством решения различных учебных и нравственных проблем (помощь товарищу, взрослому, родителю).

7.1.4. Педагогические идеи С. Т. Шацкого

Станислав Теофилович Шацкий (1878 -1934) - теоретик и практик, он внес свой вклад в развитие идей социального воспитания, создание экспериментальных учебно-воспитательных учреждений: Сеттльмент, Бодрая жизнь. В этих учреждениях проходили проверку идеи самоуправления учащихся, воспитания как организации жизнедеятельности детей, лидерства в сообществе школьников и др.

Шацкий считал, что главное влияние на развитие ребенка имеют не генетические задатки, а социально-экономическая среда, что организовать жизнь детей - значит организовать их деятельности, которые мы определяем как деятельность самосохранения (сохранения здоровья), труда физического, игры, искусства, деятельности умственную и социальную.

Организация детских деятельностей должна отвечать их возрастным периодам, с одной стороны; с другой стороны, быть по возможности полной и жизненно необходимой для них.

Оставляя за школой основную роль в воспитательной работе с детьми, Шацкий подчеркивал, что учебно-воспитательное заведение должно быть теснейшим образом связано с жизнью, являться центром и координатором воспитательного воздействия среды. Так как деятельность детей есть результат в сильной степени влияния среды, то перед нами стоит вопрос о педагогике среды, об огромном педагогическом процессе, протекающем в обществе. Главными факторами деятельности ребенка в процессе воспитания и обучения Шацкий называл творчество и самодеятельность. Основная цель обучения - не приобретение знаний, а развитие мышления, воспитание ума.

Рассматривая вопрос о месте производительного труда в воспитании, Шацкий подчеркивал, что детский труд не должен быть трудом взрослых, детский труд существенно отличается от труда взрослых тем, что он должен быть общеобразовательным.

7.2. Зарубежная педагогика

7.2.1. Педагогические идеи Д. Дьюи

Д. Дьюи (1859 -1952) - наиболее яркий представитель философско-педагогического направления прагматизма с его трактовкой истинности как практической значимости: истинно то, что полезно.

Каждый ребенок, по определению Дьюи, - неповторимая индивидуальность и потому должен стать центром педагогического процесса.

Экспериментальный метод у Дьюи предполагал, что мы знаем только то и тогда, когда своей деятельностью можем произвести действительно изменения в вещах, которые

подтвердят или опровергнут наши знания. Накопление ребенком индивидуального опыта ведет к формированию его личности. Обучение, по Дьюи, должно сводиться преимущественно к игровой и трудовой деятельности, где каждое действие ребенка становится инструментом его познания, собственного его открытия, способом постижения истины. Конечным результатом обучения должна была стать сформированность навыков мышления, под которыми понималась способность в первую очередь к самообучению. Целями образовательного процесса выступали умение решать жизненные задачи, овладение творческими навыками, обогащение опыта, под которым понимались знания как таковые и знания о способах действия, а также воспитание вкуса к самообучению и самосовершенствованию.

Реализация идей Дьюи на практике осуществлялась в 1884-1916 гг. в разных школах.

Задачей школы была подготовка учащихся к самостоятельному решению возникающих проблем, выработка умения приспосабливаться к среде, а также развитие в детях демократического настроения. Чтобы школа могла укрепить в детях общественный дух и развивать в них демократический настрой, по убеждению Дьюи, она должна быть организована как кооперативное общество. Школа лишь тогда сможет учить демократии, когда она сама станет учреждением, в котором ребенок, являясь полноценным членом, принимает участие в общественной жизни, внося в нее свой вклад.

Воспитатель и учитель должны были лишь направлять деятельность учащихся в соответствии с их способностями. Вместо того, чтобы навязывать ребенку учебный предмет, Дьюи предлагал психологизировать учебную программу, создав такую атмосферу, когда ребенок в своей непосредственной деятельности будет сталкиваться с проблемами, для разрешения которых ему потребуются знания и умения в естественных науках, истории и искусстве. Учебная программа в действительности подсказывает учителю, что такие-то возможности, достижения в области истины, красоты и поведения открыты для этих детей. Отныне изо дня в день вы должны создавать подобные условия, чтобы их собственная деятельность неуклонно развивалась в данном направлении - к их самореализации.

Для учащихся способом приобретения опыта являлось решение различных практических задач: изготовить макет, найти ответ на вопрос и т. д., а приобретение необходимых для этого знаний связывалось с интересами ребенка, которые обеспечивают его внимание и активность.

Школьное обучение, согласно Дьюи, следует начинать с деятельности учащихся, имеющей социальное содержание и применение, и только позже подводить школьников к теоретическому осмыслению материала, к познанию природы вещей и способов их изготовления. Содержание образования, таким образом, усваивается как побочный продукт в ходе исследования проблемной обучающей среды, организованной как логическая последовательность педагогических ситуаций.

РАЗДЕЛ III. РАЗВИВАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Тема 1. Педагогические технологии: содержание понятия, классификация, характеристики

1.1. Понятие педагогической технологии

Проблемы образовательных технологий, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов постоянно требуют обобщения и систематизации.

Педагогические системы могут быть описаны как целостные явления с помощью ряда признаков (по В.Г. Афанасьеву):

- интегративные качества (такие, которыми не обладает ни один из отдельно взятых ее элементов);
- составные элементы, компоненты;
- структура (связи и отношения между частями и элементами);

- функциональные характеристики;
- коммуникативные свойства (связи с окружающей средой);
- историчность, преемственность.

Существенными характеристиками системы являются целевые ориентации и результаты.

В качестве основы, системообразующего каркаса целесообразно использовать новое для педагогики понятие - «технология» и новый - «технологический» подход к анализу и проектированию педагогических процессов.

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев).

Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

Педагогическая технология - это описание процесса достижения плани-руемых результатов обучения (И.П. Волков).

Технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В.М. Шепель).

Технология обучения - это составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов).

Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов).

Педагогическая технология - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

В нашем понимании педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников): это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер.

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

Научным: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы.

Процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов.

Процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях. Рассмотрим каждый из них.

Так, общепедагогический (или общедидактический) уровень: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

Частнометодический (предметный) уровень: частнопредметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

Локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Технологическая схема - условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними.

Технологическая карта - описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

Терминологические нюансы. В литературе и практике работы школ термин педагогическая технология часто применяется как синоним понятия педагогическая система. Как уже отмечалось выше, понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности.

Понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения; разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные дети, хорошие родители...). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии - в состав методик обучения.

Встречается также применение терминов-ярлыков, не совсем научно корректное, утвердившееся за некоторыми технологиями (коллективный способ обучения, метод

Шаталова, система Палтышева, вальдорфская педагогика и др.). К сожалению, избежать терминологических неточностей, затрудняющих понимание, не всегда удается.

1.2. Классификация педагогических технологий

В теории и практике работы школ сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи, с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп.

По сущностным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия учителя и ученика, организации обучения) выделяются следующие классы педагогических технологий.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие разновидности.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип - педагогическая технология всегда комплексна. Однако своим акцентом на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает от этого свое название.

По научной концепции усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

По ориентации на личностные структуры: информационные (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам - ЗУН); операционные (формирование способов умственных действий - СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений - СЭН), технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности - СУМ); эвристические (развитие творческих способностей) и прикладные (формирование действенно-практической сферы - СДП).

По характеру содержания и структуры называются технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В.П. Беспалько предложена такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В.П. Беспалько - дидактических систем):

- классическое лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное);
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
- система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);
- обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;
- система «малых групп» (цикличное, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;
- компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);
- система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное) - индивидуальное обучение;
- «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

- традиционная классическая классно-урочная система Я.А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);
- современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;
- групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;
- программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и

безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но и субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедают» идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

Эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс - это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;
- технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
- различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);
- технологии работы с отклоняющимися от общепризнанных норм детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная

дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

1.3. Основные качества современных педагогических технологий

1.3.1. Структура педагогической технологии

Из вышеприведенных определений следует, что технология в максимальной степени связана с учебным процессом - деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения: цели обучения - общие и конкретные; содержание учебного материала;
- в) процессуальная часть - технологический процесс: организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности школьников; методы и формы работы учителя; деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала; диагностика учебного процесса.

1.3.2. Критерии технологичности

Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности). Рассмотрим эти критерии.

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

1.3.3. Технология и содержание образования

В настоящее время в педагогике утвердилось представление о единстве содержательных и процессуальных компонентов образовательной системы: целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В процессе совершенствования и вариаций педагогических технологий их компоненты проявляют различную степень консервативности: чаще всего варьируются процессуальные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь по структуре, дозировке, логике. При этом содержание образования как сущностная часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть, хотя кардинальные изменения методов влекут глубокие преобразования целей, содержания и форм. Таким образом, процессуальная и содержательная части технологии образования адекватно отражают друг друга.

Между ними есть еще один опосредующий компонент - важнейшее дидактическое средство - школьный учебник, играющий важнейшую роль в определении содержания образования, процессуальной части технологии и в реализации их единства. В последние годы в нашей стране создано большое количество вариативных учебников, что в сочетании с разнообразием выбора педагогических технологий теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования.

Тема 2. Технологии развивающего обучения

1.1. Система развивающего обучения Л.В. Занкова

Наиболее известны и популярны система развивающего обучения Л.В. Занкова, технология Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова, технологии развития творческих качеств личности и др.

Для применения этих технологий нужна специальная подготовка учителя, готового работать в постоянном эксперименте, поскольку каждую из них приходится постоянно адаптировать не только к разному возрасту детей, но и разному первоначальному уровню их развития.

Рассмотрим пути реализации в учебном процессе названных технологий.

Ее основными принципами являются следующие:

- обучение нужно вести на высоком уровне трудности;
- в обучении ведущую роль должны играть теоретические знания;
- продвижение в изучении материала обеспечивается быстрыми темпами;
- школьники должны сами осознавать ход умственных действий;
- добиваться включения в процесс обучения эмоциональной сферы;
- преподаватель должен обращать внимание на развитие каждого учащегося.

Система Л.В. Занкова предполагает формирование у школьников познавательного интереса, гибкую структуру урока, выстраивание процесса познания «от ученика», интенсивную самостоятельную деятельность учащихся, коллективный поиск информации на основе наблюдения, сравнения, группировки, классификации, выяснения закономерностей и др. в ситуации общения.

Центральное место занимает работа по четкому разграничению разных признаков изучаемых объектов и явлений. Каждый элемент усваивается в связи с другим и внутри определенного целого. Доминирующее начало в этой системе - индуктивный путь. Посредством хорошо организованного сравнения устанавливаются, в чем вещи и явления сходны и в чем различны, дифференцируют их свойства, стороны, отношения. Затем выделяют разные стороны и свойства явлений.

Методическая цель любого урока - создание условий для проявления познавательной активности учеников. Особенности урока являются:

- 1) организация познания — «от учеников», т.е. того, чего они знают или не знают;
- 2) преобразующий характер деятельности учащегося: наблюдсравнивают, группируют, классифицируют, делают выводы, выясняют закономерности;
- 3) интенсивная самостоятельная деятельность учащихся, связанная с эмоциональным переживанием, которая сопровождается эффектом неожиданности задания, включением ориентировочно-исследовательской реакции, механизма творчества, помощью и поощрением со стороны учителя;
- 4) коллективный поиск, направляемый учителем, который обеспечивается вопросами, пробуждающими самостоятельную мысль учеников, предварительными домашними заданиями;

5) создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения ученика;

б) гибкая структура: выделенные общие цели и средства организации урока в технологии развивающего обучения конкретизируются учителем в зависимости от назначения урока, его тематического содержания.

1.2. Технология Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова

В данной технологии акцент делается на формировании теоретического мышления школьников. Они учатся и привыкают понимать происхождение вещей и явлений материального мира, абстрактные понятия, отражающие их взаимосвязь, словесно формулировать свое видение различных процессов, в том числе и самого теоретического мышления.

Учебный процесс направлен на получение внутренних результатов, характеризующихся достижением абстрактного уровня мышления. Ученик в учебном процессе занимает позицию исследователя, творца, способного к рефлексивному рассмотрению оснований собственных действий. Педагог на каждом уроке организует коллективную мыслительную деятельность - диалоги, дискуссии, деловое общение детей.

На первом этапе обучения основным является метод учебных задач, на втором - проблемное обучение. Качество и объем работы оцениваются с точки зрения субъективных возможностей учащихся. Оценка отражает персональное развитие ученика, совершенство его учебной деятельности.

Особенности содержания обучения отражаются в специальном построении учебного предмета, моделирующем содержание и методы научной области, организующем познание ребенком теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования. Основу системы теоретических знаний составляют содержательные обобщения. Это могут быть:

- наиболее общие понятия науки, выражающие причинно-следственные связи и закономерности, категории (число, слово, энергия, материя и т.д.);
- понятия, в которых выделены не внешние, предметно-конкретные признаки, а внутренние связи (например, исторические, генетические);
- теоретические образы, полученные путем мыслительных операций с абстрактными объектами.

Способы умственных действий, мышления подразделяются на рассудочные (эмпирические, опирающиеся на наглядные образы) и разумные, или диалектические (связанные с исследованием природы самих понятий).

Формирование у учащихся основных понятий учебного предмета строится как движение по спирали от центра к периферии. В центре находится абстрактно-общее представление о формируемом понятии, а на периферии это представление конкретизируется, обогащается и наконец, превращается в сформулированное научно-теоретическое.

Рассмотрим это на примере. В основе обучения русскому языку лежит фонематический принцип. Буква рассматривается как знак фонемы. Для детей, приступающих к изучению языка, объектом рассмотрения служит слово. Оно и есть содержательное обобщение, представляющее сложную систему взаимосвязанных значений, носителями которых выступают морфемы, состоящие из определенных фонем. Овладев звуковым анализом слова (содержательная абстракция), дети переходят к учебным задачам, связанным с предложениями и словосочетаниями.

Выполняя различные учебные действия по анализу и преобразованию фонем, морфем, слов и предложений, дети усваивают фонематический принцип письма и начинают правильно решать конкретные орфографические задачи.

Особенности методики в этой системе опираются на организацию целенаправленной учебной деятельности. Целенаправленная учебная деятельность (ЦУД) отличается от других видов учебной деятельности прежде всего тем, что направлена на получение не внешних, а внутренних результатов, на достижение теоретического уровня мышления. ЦУД - особая форма активности ребенка, направленная на изменение самого себя как субъекта учения.

Методика обучения строится на проблематизации. Учитель не только сообщает детям выводы науки, но по возможности ведет их по пути открытия, заставляет следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их соучастниками научного поиска.

Учебная задача в технологии развивающего обучения похожа на проблемную ситуацию. Это незнание, столкновение с чем-то новым, неизвестным, а решение учебной задачи состоит в отыскании общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач.

При развивающем обучении, как уже отмечалось, качество и объем выполненной учеником работы оцениваются не с точки зрения ее соответствия субъективному представлению учителя о посильности, доступности знания ученику, а с точки зрения субъективных возможностей ученика. Оценка должна отражать персональное его развитие, совершенство учебной деятельности. Поэтому, если ученик работает на пределе своих возможностей, он непременно заслуживает высшей оценки, даже если с точки зрения возможностей другого ученика это весьма посредственный результат. Темпы развития личности глубоко индивидуальны, и задача учителя - не вывести всех на некий, заданный уровень знаний, умений, навыков, а вывести личность каждого ученика в режим развития.

1.3. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

Амонашвили Шалва Александрович - академик РАО, известный советский и грузинский педагог - ученый и практик. Разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества, личностный подход, оригинальные методики обучения языку и математике. Своеобразным итогом, идеологией его педагогической деятельности является технология «Школа жизни», изложенная в его «Трактате о начальной ступени образования, построенного на принципах гуманно-личностной педагогики».

Классификационные параметры технологии Ш.А.Амонашвили могут быть представлены следующим образом.

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая + религиозная.

По основному фактору развития: социогенная + биогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: эмоционально-нравственная: 1) СЭН + 2) ЗУН.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская с элементами религиозной культуры, гуманитарная, общеобразовательная, человекоориентированная.

По организационным формам: традиционная классно-урочная с элементами дифференциации и индивидуализации.

По подходу к ребенку: гуманно-личностная, педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная, игровая с элементами проблемности, творчества.

По категории обучаемых: массовая и продвинутая на основе личностного подхода к детям.

Целевые ориентации:

- способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;
- облагораживание души и сердца ребенка;
- развитие и становление познавательных сил ребенка;
- обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений.

Идеал воспитания - самовоспитание.

Концептуальные положения. Все положения личностного подхода педагогики сотрудничества: - ребенок как явление несет в себе жизненную миссию, которой он должен служить; ребенок - высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты - могущество и безграничность. Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению и к свободе.

Оценивание деятельности детей. Особую роль в технологии Ш.А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметки очень ограничено, ибо отметки - это «костыли хромой педагогики»; вместо количественной оценки - качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка.

Урок - ведущая форма жизни детей (а не только процесса обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей. Урок - солнце, урок - радость, урок - дружба, урок - творчество, урок - труд, урок - игра, урок - встреча, урок - жизнь.

1.4. «Экология и диалектика» (Л.В. Тарасов)

Тарасов Лев Васильевич - кандидат педагогических наук, профессор.

Термин экология подчеркивает ориентацию учебно-воспитательного процесса на реальную жизнь, на проблемы, которые предстоит решать человечеству, в первую очередь - экологическую дилемму: либо погибнуть вместе с природой, либо отыскать пути совместной эволюции.

Термин диалектика подчеркивает ориентацию школы на диалектическое, развивающее, вероятностное мышление.

Технология «Экология и диалектика» использует в комплексе многие инновации в педагогике и психологии, применима к самым различным школам.

Классификационные параметры технологии.

По уровню применения: общепедагогическая. По философской основе: диалектическая. По основному фактору развития: социогенная. По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная. По ориентации на личностные структуры: СУД + ЗУН + СЭН. По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная, технократическая.

По типу управления: современная традиционная.

По организационным формам: классно-урочная, академическая.

По подходу к ребенку: личностно-ориентированная + социоцентрическая.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + проблемная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации:

- раннее и всестороннее развитие детей;
- развитие экологического и диалектического мышления;
- завершение общеобразовательного этапа обучения 9-м классом;
- переход на старшей ступени на профильное обучение (лицей), обеспечивающее серьезную профессиональную подготовку;

- обеспечение высокого культурного уровня выпускников.

Принципы:

- гуманизация: использование богатого гуманитарного потенциала предметов естественного цикла, их экологического и диалектического содержания, естественнонаучная окраска гуманитарных предметов (диалектизация) и гуманизация дисциплин;

- единение (интеграция) естественнонаучного, гуманитарного и художественно-эстетического образования;

- осуществление развивающего обучения через современное содержание, передаваемое современными методами;

- синергетика: объединение, согласование и использование многих инновационных теорий и технологий.

Особенности содержания: главной особенностью технологии «Экология и диалектика» является переконструирование содержания образования в направлениях гуманизации, диалектизации и интеграции.

Для начальной школы характерно раннее обучение иностранному языку, насыщение начальной школы занятиями художественно-эстетического плана (МХК).

В I-VI классах изучается интегративный предмет «Окружающий мир», вобравший в себя разнообразные сведения из многих областей - географии, включая краеведение, биологии, геологии, физики, астрономии, техники, химии, истории, экологии. Фактически это не один учебный предмет, а последовательность из шести вполне самостоятельных интегративных предметов, каждый из которых развивает свою тему: в I классе - Мир знакомый и незнакомый, во II классе - Мир красивый и некрасивый, в III классе - Мир изменчивый и постоянный, в IV классе - Мир таинственный и познаваемый, в V классе - Четыре грани мира, в VI классе - Наша планета - Земля.

В целом «окружающие миры» решают ряд очень важных задач - реализуют раннее формирование многих естественнонаучных понятий, дают представление о картине мира в целом и месте человека в нем, обеспечивают серьезную подготовку к последующему изучению естественных предметов и, более того, возбуждают интерес к их изучению. Обратим внимание на то, что все четыре естественных предмета - физика, химия, биология, география - изучаются синхронно (одновременно): это происходит в VII - IX классах. Программы этих предметов существенно изменены - все они завершаются в IX классе.

Основную школу отличает раннее формирование естественнонаучных понятий (естественнонаучный развивающий предмет «Окружающий мир I-VI»), развитие вариативного и системного мышления (предметы «Закономерности окружающего мира», «Информатика и моделирование процессов»).

Завершение базовых естественных предметов в IX классе требует радикальной перестройки всего курса математики; этот курс должен теперь заканчиваться не в XI, а в IX классе (вместе с логарифмами, тригонометрическими функциями, элементами стереометрии). Обратим внимание также на интегративный предмет «Закономерности окружающего мира» в VI - VIII классах. Речь идет о вероятностных закономерностях. Этот предмет знакомит школьников с вероятностями, вероятностными подходами, формирует вариативное мышление.

Исходя из интересов детей, наблюдательная астрономия перенесена из XI класса (когда она уже неинтересна учащимся) в «Окружающий мир» в V классе (когда дети особенно жадно желают постичь картину Вселенной). Атомно-молекулярные представления, понятия о химических элементах, простых и сложных веществах, несложных химических реакциях формируются в V классе. Тогда же дети знакомятся и со многими физическими понятиями - силой, энергией, работой, мощностью. В «Окружающем мире» в VI классе вводятся понятия физического поля (магнитного поля и поля тяготения), даются представления о химии

литосферы, атмосферы и гидросферы Земли, рассматривается фотосинтез и его роль в земной биосфере.

Старшая (лицейская) ступень ориентирована на экологизацию, позволяющую выходить на проблемы культуры и нравственности (предметы «Вселенная человека», «Человек и природа», «Современный мир», «Образ жизни и здоровье человека»).

Эти курсы построены в соответствии с экологическим императивом, здесь человек (в частности, учащийся) есть часть самой природы, а не некий абстрактный исследователь, наблюдающий ее как бы со стороны.

В технологии «Экология и диалектика» ведущей является не методическая, а содержательная сторона.

Однако ЗУН являются не целью, а средством развития. Важнейший метод - проблемный. Развитие личности ребенка включает 3 этапа:

- 1) развитие ЗУН и СУД посредством игры - начальная школа;
- 2) развитие поисковых функций интеллекта, овладение формальной и диалогической логикой посредством проблемного обучения - V-IX классы;
- 3) развитие основных фаз творческого процесса - X-XI классы. Используется модель холистического обучения:

- гармоничное обучение, обращенное к ученику в целом;

- восприятие всеми органами чувств, работа с левым и правым полушариями мозга (пример: рисование абстрактных понятий - ток, звук), драматизация, визуализация (в воображении), эмоциональность, синектика - установление связей, латеральное мышление (юмор, инсайт, творчество).

Позиция ученика: ориентация на личностное восприятие всего окружающего: не сторонний наблюдатель, а заинтересованный исследователь; личная ответственность за последствия своей деятельности для других людей и для природы; сопричастность: этого достигли люди, значит, это доступно и мне; глобальное восприятие: это нужно всем, значит, и мне; ориентация на консенсус: признание за другими права иметь свою точку зрения; от ученика не требуется запоминание всего.

Позиция учителя: не является пассивным исполнителем некоторой программы, а представляет творческую личность, которую отличают: эрудиция, любовь к ребенку, психологическая грамотность, раскованность, экологическое мышление.

1.5. Вальдорфская педагогика (Р. Штейнер)

Штейнер Рудольф (1861-1925) - немецкий философ и педагог, автор системы школьного образования, получившей название вальдорфской от названия местной фабрики «Вальдорф-Астория», при которой была организована школа.

Р. Штейнер воплотил в своей школе разработанное им философское учение - антропософию, согласно которой развитие способности к познанию приводит человека к совершенству. Антропософия соединяет в себе элементы субъективного идеализма (действительность как самопроявление духа), гетевского объективного идеализма, а также христианства.

Итак, в вальдорфской педагогике ребенок - существо духовное, имеющее помимо физического тела еще и душу - божественное начало.

Ребенок - божья часть приходит на Землю с определенной миссией. Высвободить душу ребенка, дать свершиться этой миссии - основная задача школы.

Вальдорфская педагогика является одной из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при

партнерстве с учителем, в двуединстве чувственного и сверхчувственного опыта духа, души и тела.

Классификационные параметры.

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: антропософская.

По основному фактору развития: биогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СУД + СЭН + СДП.

По характеру содержания: обучение + воспитание, религиозная, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления: система «репетитор» + система малых групп

По организационным формам: альтернативная, клуб + академия, индивидуальные + групповые, дифференциация.

По подходу к ребенку: лично ориентированная с неформальным лидерством педагога.

По преобладающему методу: игра + диалог + творчество.

По категории обучаемых: все категории, без селекции.

Целевые ориентации.

1. Воспитание призвано сформировать целостную личность:

- стремящуюся к максимальной реализации своих возможностей (самореализация, самоактуализация);

- открытую для восприятия нового опыта;

- способную на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

2. Не столько знания, сколько способности (СУД + СЭН + ЗУН + СДП).

3. Развитие самоопределения, индивидуальной ответственности за свои действия (СУМ).

Концептуальные положения.

Природосообразность: развитие происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе, идет впереди обучения и определяет его; спонтанность свободного развития природных задатков; «исходя из ребенка», создание максимально благоприятных условий для выявления природных способностей ребенка.

Свободное воспитание и обучение. Все без принуждения, без насилия: духовного и телесного. Свобода как средство воспитания.

Воспитание и обучение приспособляются к ребенку, а не он к ним.

Ребенок в процессе обучения сам проходит, постигает все этапы развития человечества. Поэтому не надо усекать «детство», интеллектуализировать развитие раньше времени.

Обучение неотделимо от воспитания: всякое обучение есть одновременно и воспитание определенных качеств личности.

Экология здоровья, культ здоровья.

Культ творчества, творческой личности, развитие индивидуальности средствами искусства.

Подражание как средство обучения.

Соединение европейской и восточной культур: учение Христа и представление о личности как совокупности физического тела и эфирного, астрального.

Единство развития ума, сердца и руки.

Опора на авторитет педагога, школа одного учителя на 8-9 лет (во избежание стрессов).

Школа для всех.

Единая жизнь педагогов и учеников.

Особенности содержания.

Гармоничное сочетание интеллектуального, эстетического и практически-трудового аспектов образования.

Широкое дополнительное просвещение (музеи, театр и др.).

Межпредметные связи.

Обязательные предметы искусства: живопись, эвритмия (искусство выразительных движений) и изображение форм (сложные узоры, графики), музыка (игра на флейте).

Большая роль отводится трудовому воспитанию. Особенности содержания по классам - обучение «по эпохам»: дошкольный период: ходить, говорить; мыслить;

I: прообразы и сказки; от образа к букве; пение, эвритмия; вязание на спицах;

II: чудеса и легенды; письмо; арифметика; флейта, рисование, ручной труд;

III: сотворение мира и Ветхий Завет; ноты, рисование форм, вязание крючком;

IV: разрыв общего и частного; дроби; европейские мифы; орнамент, канон, вышивка;

V: гармония и античность, Греция; десятичные дроби, оркестр, работа по дереву;

VI: физика, проценты, геометрия, строгание;

VII: пространство и Ренессанс; алгебра, стихи, шитье;

VIII: революции, XIX век; экономика, химия, композиторы, работа с металлом;

IX: экология, технический прогресс и нравственность, история искусств, столярное дело; X: политика, история, общество, физика, драматургия, керамика;

XI: общество, литература, музыка, скульптура, переплетное дело;

XII: история культуры, импровизация во всех сферах.

Особенности методики: педагогика отношений, а не требований.

Метод погружения, «эпохальная» методика.

Обучение без учебников, без жестких программ (дидактические материалы, дополнительная литература).

Индивидуализация (учет продвижения личности в развитии).

Отсутствие деления на классную и внеклассную работу.

Ученик подводится к открытию личностной значимости ЗУН и на этой мотивационной основе осваивает содержание предметов (областей).

Коллективное познавательное творчество на уроке.

Обучение самостоятельности, самоконтролю.

Много игры (учеба должна приносить радость).

Отрицание отметки.

Позиция ученика: ребенок в центре педагогической системы. Право выбора всего: от формы урока до его плана. Право ребенка на ошибки. Свобода выбора. Право на свободный творческий поиск. Отношения ответственной зависимости с коллективом.

Позиция учителя: деятельность учителя является приоритетом, учитель ведет детей в течение 8 лет по всем предметам. Учитель - старший товарищ. С детьми к предмету, а не с предметом к детям. Не знания давать, а давать детям жить на уроке; совместная духовная жизнь ученика и учителя. Ожидание созревания сил, заложенных природой. Не говорить ребенку «нет», «нельзя». Не делать замечаний (отсутствие выделения слабых и сильных). Не

ставить плохих отметок. Не оставлять на второй год. Принимать ребенка таким, какой он есть (все дети талантливы).

Позиция Р. Штейнера по религиозному воспитанию: свободное христианское воспитание, которое находится вне общего распорядка школы, ведется как частное обучение в ее рамках.

Очень важными сторонами вальдорфской педагогики являются внимание к здоровью детей, учительско-родительское самоуправление.

В России создан и действует «Центр вальдорфской педагогики».

Московская свободная вальдорфская школа (научный руководитель А.А. Пинский) работает без обычного директора, завуча, других привычных административных атрибутов массовой школы. Всеми делами распоряжается выборная коллегия из детей, учителей и родителей.

Работа не делится на классную и внеклассную. Эти виды очень тесно переплетаются. После главного урока обязательно преподаются живопись, музыка, рукоделие, английский и немецкий языки (с первого класса одновременно), а также специфические для вальдорфской школы дисциплины - эвритмия (искусство выразительных движений) и изображение форм - рисование сложных узоров, графика.

Программой предусмотрен сельскохозяйственный цикл, строительство деревянного домика (на уровне большой модели). Это в начальных классах. А в старших - работа с металлом. Все дети также осваивают рукоделие - учатся шить, вышивать.

Школа Л.Н. Толстого. Л.Н. Толстой осуществил на практике идею «свободного воспитания» в организованной им Яснополянской школе для крестьянских детей. Если представить «школу Л.Н. Толстого» как технологию, то можно отметить ее максималистскую концепцию:

- воспитание, как умышленное формирование людей по известным образцам, неплодотворно, незаконно, невозможно;
- воспитание портит, а не исправляет людей;
- чем больше испорчен ребенок, тем меньше нужно его воспитывать, тем больше нужно ему свободы.

В последний период жизни Л.Н. Толстой перешел к другой крайности - педагогическому морализму с религиозным оттенком.

Л.Н. Толстой довел свою концепцию до уровня методики, написав ряд учебных пособий для начальной школы.

В настоящее время в ряде школ России (Ясная Поляна, Томск) делаются попытки восстановить отечественную технологию свободного воспитания, основанную на идеях Л.Н. Толстого.

1.6. Технология свободного труда (С. Френе)

Френе Селестен (1896-1966) - виднейший французский педагог и мыслитель, сельский учитель из местечка Ване. Включившись в начале XX века в движение за новое воспитание, он создал и до конца жизни руководил экспериментальной сельской начальной школой, где и реализовал свою альтернативную технологию.

Классификационные параметры технологии.

По уровню применения: общепедагогическая. По основному фактору развития: биогенная + социогенная. По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная. По ориентации на личностные структуры: СУД + ЗУН + СДП. По характеру содержания: воспитывающая + обучающая, светская, гуманистическая, общеобразовательная.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп.

По организационным формам: альтернативная.

По подходу к ребенку: антропоцентрическая.

По преобладающему методу: проблемная, саморазвивающаяся.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации: всестороннее воспитание.

Концептуальные положения.

Обучение - процесс природосообразный, проходит естественно, в соответствии с развитием; учитываются особенности возраста и разнообразие способностей детей.

Отношения между детьми и ценностные ориентации в их сознании являются приоритетом учебно-воспитательного процесса.

Общественно-полезный труд на всех этапах обучения.

Большое внимание школьному самоуправлению.

Целенаправленно побуждается эмоциональная и интеллектуальная активность детей.

Используются новые материальные средства обучения и воспитания (типография, рукописные учебные пособия).

Особенности организации в школе Френе: нет обучения, а есть разрешение проблем, пробы, экспериментирование, анализ, сравнение; нет домашнего задания, но постоянно задаются вопросы - дома, на улице, в школе; нет уроков от звонка до звонка; нет отметок, но отмечаются личные продвижения - через взаимооценивание детей и педагогов; нет ошибок - бывают недоразумения, разобравшись в которых совместно со всеми, можно их не допускать; нет программ, но есть индивидуальные и групповые планы; нет традиционного учителя, но учат сами формы организации общего дела, проектируемые педагогом совместно с детьми; педагог никого не воспитывает, не развивает, а участвует в решении общих проблем; нет правил, но классом правят принятые самими детьми нормы общежития; нет назидательной дисциплины, но дисциплинирует само ощущение собственной и коллективной безопасности и совместного движения; нет класса в общем смысле, а есть детско-взрослая сообщество.

Особенности методики.

Метод проектов. Группа выстраивает коллективные проекты, которые обсуждаются, принимаются, вывешиваются на стенах (это могут быть любые, даже самые фантастические планы). Педагог вмешивается только тогда, когда проекты нарушают свободу других. В процессе выполнения проекта каждый ученик может выступить по отношению к другому в качестве учителя.

Класс - открытая для общения и участия других система: дети приглашают к себе, сами ходят к другим, переписываются, путешествуют. Поощряются кооперация и сотрудничество, но не конкуренция и соревнование.

Самоуправление. В школе создается кооператив, во главе которого стоит выборный совет, руководящий самообразованием учащихся. Процедура подведения итогов опирается на ребячье самоуправление и самоорганизацию и происходит регулярно: у младших ежедневно, у старших - реже, по мере надобности.

Культ информации. Важно иметь знания, но еще важнее знать, где и как их добыть. Информация имеется в книгах, аудиовизуальных и компьютерных средствах, предпочтение отдается личному общению с владельцем информации.

Самовыражение личности ребенка также связано с информацией: дети пишут свободные тексты-сочинения, сами делают типографский набор, изготавливают клише, издают книжки.

Письменная речь и навыки чтения формируются на основе детских свободных текстов, которые каждый ребенок пишет и публично читает. Класс выбирает «текст дня», фиксирует его, и все переписывают этот текст, при этом каждый может внести свои дополнения и «редакторскую» правку.

Учебники в школе заменены особыми карточками, содержащими порцию информации, конкретное задание или контрольные вопросы. Ученик выбирает для себя определенный набор карточек (индивидуальную программу обучения). Френе создал прообраз программированного обучения - обучающую ленту, к которой прикреплялись последовательно карточки с информацией, с упражнением, вопросом или задачей и контрольным заданием. Каждый составляет с помощью учителя индивидуальный недельный план, в котором отражаются все виды его работы.

Культ труда. В школе создается школьный кооператив, членами которого являются все учащиеся. В режиме дня предусмотрена работа в мастерских, саду, скотном дворе. Кооперативом руководит выборный совет, раз в неделю проходит общее собрание. Большое внимание уделено гласности. Каждый заполняет четыре колонки общего листа-газеты: «Я сделал», «Я хотел бы», «Я хвалю», «Я критикую».

Культ здоровья. Забота о здоровье ребенка включает занятия, связанные с движением, физическим трудом, вегетарианский режим, методики натуральной медицины; высшая планка здесь - гармония отношений с природой.

Свои практические рекомендации С.Френе адресовал малокомплектной сельской начальной школе. Однако идеи, пафос борьбы с рутинной и косностью традиционной системы обучения делают технологию Френе актуальной для всех видов учебных заведений.

В настоящее время во Франции «по Френе» работают тысячи школ. В России организована Ассоциация педагогов Френе, распространяющая его идеи.

1.7. Технология саморазвития (М. Монтессори)

Монтессори Мария (1870-1952) - итальянский педагог, реализовала идеи свободного воспитания и раннего развития в детском саду и начальной школе.

Технология саморазвития была создана как альтернатива муштре и догматизму в обучении, распространенным в конце XIX века. М. Монтессори восприняла ребенка как существо, способное к самостоятельному развитию, и определила главной задачей школы - поставлять «пищу» для естественного процесса саморазвития, создавать окружающую среду, которая способствовала бы ему.

Классификационные параметры.

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: антропософская.

По основному фактору развития: биогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: СУМ + СУД + СДП.

По характеру содержания: воспитательная + обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп + «консультант» + «репетитор».

По организационным формам: альтернативная, клубная, индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: антропоцентрическая.

По преобладающему методу: игровая + творческая.

По направлению модернизации: природосообразная.

По категории обучаемых: все категории.

Целевые ориентации: всестороннее развитие, воспитание самостоятельности, соединение в сознании ребенка предметного мира и мыслительной деятельности.

Концептуальные положения.

Обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием - ребенок сам себя развивает.

Обращение ребенка к учителю «Помоги мне это сделать самому» - девиз педагогики Монтессори.

Вся жизнь ребенка - от рождения до гражданской зрелости - есть развитие его независимости и самостоятельности.

Учет сензитивности и спонтанности развития.

Единство индивидуального и социального развития.

В разуме нет ничего такого, чего прежде не было бы в чувствах.

Отказ от миссии обучать детей; вместо обучения предоставить им условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры.

Мышление ребенка должно проходить все необходимые стадии: от предметно-действенного к наглядно-образному, и только после этого достигается абстрактный уровень.

Сознание ребенка является «впитывающим», поэтому приоритет дидактики - организовать окружающую среду для такого «впитывания».

Особенности содержания.

Идея воспитывающей (культурно-развивающей, педагогической) среды. Силы развития заложены в ребенке, но они могут не реализоваться, если не будет подготовленной среды. При создании ее учитывается, прежде всего, сензитивность - наивысшая восприимчивость к тем или иным внешним явлениям.

Монтессори-материал есть часть педагогической подготовительной среды, которая побуждает ребенка проявить возможности его собственного развития через самостоятельность, соответствующую его индивидуальности, и отвечает стремлению ребенка к движению.

Монтессори-материалы представляют, по Выготскому, психологические орудия, инструменты опосредованного восприятия мира. Взяв с полки предмет, ребенок концентрируется на определенной цели, медитирует, смотрит внутрь себя; манипулируя им, незаметно приобретает умения.

До 5 лет ребенок - строитель самого себя из чего бы то ни было. Он «утончает», по Монтессори, все свои способности - зрение, слух, дикцию, ловкость. Воспитывающая среда для этого периода представляет материал для практических умений, развития моторики и сенсорики, рук, глаз, речи. Часть его - из повседневных домашних предметов, различных по величине, форме, цвету, запаху, весу, температуре, вкусу...

После 5 лет происходит развитие сознания, ребенок превращается в исследователя, начинает все пробовать, разбирать, обо всем спрашивать. Тут можно ознакомить ребенка с огромным количеством предметов и явлений окружающего мира (дидактические материалы яркие, наглядные). Здесь и математические материалы: числовые штанги с табличками чисел, цифры из бумаги с шершавой поверхностью, кружки, геометрические фигуры, числовой материал из бусин и т.п.

Переход к исследованию текста (как саморазвитие) происходит у ребенка к 8 годам. К этому времени педагогическая среда включает буквы алфавита, буквы из шершавой бумаги, средства письма, тексты, библиотечку.

Речь взрослого как конструктивный материал педагогической среды содержит рассказы, беседы, разговоры, игры. Проявление самовыражения, развития речи взрослые поддерживают, выслушивая ребенка, отвечая на вопросы.

В школьном периоде педагогической средой является вся система: от материальной базы до психологического уклада жизни коллектива. Применяются литературное и художественное творчество, музицирование. Место Монтессори-материалов заменяют мастерские, сцена, мольберт, швейная машинка, ванночки с глиной и пластилином.

0-3 года: предметно-чувственная ориентировка;

3-6 лет: сензитивность к речи, освоение языка, наглядно-образное мышление;

6-9 лет: освоение абстрактных действий;

9-12 лет: завершение первого, начального концентра школы;

12-18 лет: гимназическая и старшая ступень.

Особенности методики и организации: в Монтессори-садике игрушки не являются главным элементом окружающей среды, их заменяет многообразие материалов и предметов типа кубиков, пластинок, бусинок, веревочек.

Главная задача здесь - навыковое обучение: развитие мелкой моторики руки, тактильной памяти. Как указывает исследователь технологии М. Монтессори Е. Хилтунен, не игра является основным видом деятельности дошкольника, а «свободная работа» - самостоятельная деятельность с предметами.

Школьный период. Единых программ обучения не существует, каждый осуществляет данный природой и Богом уникальный путь развития.

В школе уроков нет. День начинается с общего круга. Педагоги иногда называют этот круг рефлексивным, потому что именно здесь происходят первые попытки осмыслить действительность, передать средствами языка ощущения или наблюдения и через описание события и его анализ прийти к формулировке вопроса и приблизиться к проблеме.

После круга все расходятся на свободную работу. Каждый сам выбирает, чем он будет заниматься - математикой, русским, историей, астрономией, литературой, ставить химические или физические опыты. Кто-то учится писать буквы, а кто-то в библиотеке готовит доклад. Когда та или иная работа закончена полностью, дети показывают ее учителю. Результат обсуждается.

Тема 3. Современные педагогические технологии

1.1. Традиционные современные педагогические технологии

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий.

Среди основных причин возникновения новых психолого-педагогических технологий можно выделить следующие:

- необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучаемых;
- осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно-деятельностным подходом;
- возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия учителя и ученика, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.

Почему никакие новации последних лет не дали ожидаемого эффекта? Причин такого явления немало. Одна из них сугубо педагогическая – низкая инновационная квалификация педагога, а именно неумение выбрать нужную книгу и технологию, вести внедренческий эксперимент, диагностировать изменения. Одни учителя к инновациям не готовы методически, другие – психологически, третьи – технологически. Школа была и осталась сориентированной на усвоение научных истин, заложенных в программах, учебниках и учебных пособиях. Все подкреплено господством власти учителя. Ученик остался подневольным субъектом процесса обучения. В последние годы педагоги стараются повернуться лицом к ученику, внедряя личностно-ориентированное, гуманно-личностное и прочее обучение. Но самая главная беда в том, что теряет притягательность сам процесс

познания. Увеличивается число дошколят не желающих идти в школу. Снизилась положительная мотивация учения, у детей уже нет и признаков любопытства, интереса, удивления, хотения – они совсем не задают вопросов.

Одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески. Результаты будут различными, однако, близкими к некоторому среднему статистическому значению, характерному для данной технологии.

Иногда педагог-мастер использует в своей работе элементы нескольких технологий, применяет оригинальные методические приемы, В этом случае следует говорить об «авторской» технологии данного педагога. Каждый педагог – творец технологии, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающемся состоянии.

Даже размещение учеников в классе за партами в традиционной школе не способствует учебному процессу – дети целый день вынуждены видеть лишь затылок друг друга. Но все время лицезреть учителя.

1.1.1. Традиционная технология

Термин «традиционное обучение» подразумевает прежде всего организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я.С. Коменским.

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют группу, которая сохраняет в основном постоянный состав на весь период обучения;
- группа работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию;
- основной единицей занятий является урок;
- урок посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся группы работают над одним и тем же материалом;
- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности.

Учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перерывы между уроками – атрибуты классно-урочной системы.

По своему характеру цели традиционного обучения представляют воспитание личности с заданными свойствами. По содержанию цели ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности.

Традиционная технология представляет собой прежде всего авторитарную педагогику требований, ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности.

Процесс обучения как деятельность в традиционном обучении характеризуется отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда. В этих условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями.

Традиционное обучение

Положительные стороны	Отрицательные стороны
<p>Систематический характер обучения</p> <p>Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала</p> <p>Организационная четкость</p> <p>Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя</p> <p>Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении</p>	<p>Шаблонное построение, однообразие</p> <p>Нерациональное распределение времени урока</p> <p>На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания</p> <p>Учащиеся изолируются от общения друг с другом</p> <p>Отсутствие самостоятельности</p> <p>Пассивность или видимость активности учащихся</p> <p>Слабая речевая деятельность (среднее время говорения учащегося 2 минуты в день)</p> <p>Слабая обратная связь</p> <p>Усредненный подход</p> <p>отсутствие индивидуального обучения</p>

Таблица 2

Уровни овладения педагогическими технологиями

Уровень овладения	В теории	На практике
оптимальный	<ul style="list-style-type: none"> •Знает научные основы различных ПТ, дает объективную психолого-педагогическую оценку (и самооценку) эффективности применения ТО в образовательном процессе 	<ul style="list-style-type: none"> •Целенаправленно и систематически применяет технологии обучения (ТО) в своей деятельности, творчески моделирует сочетаемость различных ТО в собственной практике
развивающийся	<ul style="list-style-type: none"> •Имеет представление о различных ПТ; •обоснованно описывает суть собственной технологической цепочки; активно участвует в анализе эффективности используемых технологий обучения 	<ul style="list-style-type: none"> •В основном следует алгоритму технологии обучения; •владеет приемами конструирования технологических цепочек в соответствии с поставленной целью; •использует в цепочках разнообразные педагогические приемы и методы
элементарный	<ul style="list-style-type: none"> • Сформировано общее, эмпирическое представление о ПТ; •выстраивает отдельные технологические цепочки, но при этом не может объяснить их целевое назначение в рамках урока; •уклоняется от обсуждения вопросов, связанных с ПТ 	<ul style="list-style-type: none"> • Применяет элементы ПТ интуитивно, эпизодически, несистемно; • придерживается в своей деятельности какой-либо одной технологии обучения; • допускает нарушения в алгоритме (цепочке) технологии обучения

1.1.2. Личностно–ориентированное обучение

Личностно–ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого. Обеспечение комфортных, бесконфликтных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов. Учащийся в этой технологии не просто субъект, но субъект приоритетный; он - цель образовательной системы. А не средство достижения чего-либо отвлеченного.

Особенности личностно–ориентированного урока.

1. Конструирование дидактического материала разного типа, вида и формы, определение цели, места и времени его использования на уроке.

2. Продумывание учителем возможностей для самостоятельного проявления учеников. Предоставление им возможности задавать вопросы, высказывать оригинальные идеи и гипотезы.

3. Организация обмена мыслями, мнениями, оценками. Стимулирование учащихся к дополнению и анализу ответов товарищей.

4. Использование субъективного опыта и опора на интуицию каждого ученика. Применение трудных ситуаций, возникающих по ходу урока, как области применения знаний.

5. Стремление к созданию ситуации успеха для каждого ученика.

Технологии личностно-ориентированного обучения.

1. Технология разноуровневого обучения.

Изучались способности учеников в ситуации, когда время на изучение материала не ограничивалось, и были выделены такие категории:

- малоспособные; которые не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;

- талантливые (около 5%), которым нередко по силам то, с чем не могут справиться все остальные;

- около 90% ученики, чьи способности к усвоению знаний и умений зависят от затрат учебного времени.

Если каждому ученику отводить необходимое ему время, соответствующее личным способностям и возможностям, то можно обеспечить гарантированное освоение базисного ядра учебной программы. Для этого нужны школы с уровневой дифференциацией, в которых ученический поток делится на подвижные по составу группы. Овладевающие программным материалом на минимальном (государственный стандарт), базовом, вариативном (творческом) уровнях.

Варианты дифференциации.

Комплектование классов однородного состава с начального этапа обучения.

Внутриклассная дифференциация в среднем звене, проводимая посредством отбора групп для отдельного обучения на разных уровнях.

2. Технология коллективного взаимообучения.

Имеет несколько названий: «организованный диалог», «работа в парах сменного состава». При работе по этой технологии используют три вида пар: статическую, динамическую и вариационную. Рассмотрим их.

Статическая пара. В ней по желанию объединяются два ученика, меняющиеся ролями «учитель» и «ученик»; так могут заниматься два слабых ученика, два сильных, сильный и слабый при условии взаимной психологической совместимости.

Динамическая пара. Выбирают четверых учащихся и предлагают им задание, имеющее четыре части; после подготовки своей части задания и самоконтроля школьник обсуждает задание трижды, т.е. с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и др., а значит, включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям товарищей.

Вариационная пара. В ней каждый из четырех членом группы получает свое задание, выполняет его, анализирует вместе с учителем, проводит взаимообучение по схеме с остальными тремя товарищами, в результате каждый усваивает четыре порции учебного содержания.

Преимущества технологии коллективного взаимообучения:

- в результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания;
- в процессе взаимного общения включается память, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний;
- каждый учащийся чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе;
- повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда;
- отпадает необходимость в сдерживании темпа занятий, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе;
- формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений;
- обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а следовательно, обеспечивает более прочное усвоение

3. Технология сотрудничества.

Предполагает обучение в малых группах. Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто помогать друг другу, осознавать свои успехи и успехи товарищей.

Существует несколько вариантов организации обучения в сотрудничестве. Основные идеи, присущие всем вариантам организации работы малых групп - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха.

4. Технология модульного обучения

Его сущность в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной долей помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем.

Модуль - это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им. Содержание обучения «консервируется» в законченных самостоятельных информационных блоках. Дидактическая цель содержит в себе не только указания на объем знания, но и на уровень его усвоения. Модули позволяют индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать помощь каждому из них, изменять формы общения учителя и ученика. Педагог разрабатывает программу, которая состоит из комплекса модулей и последовательно усложняющихся дидактических задач, предусматривая входной и промежуточный контроль, позволяющий ученику вместе с учителем управлять учением. Модуль состоит из циклов уроков (двух- и четырехурочных). Расположение и количество циклов в блоке могут быть любыми. Каждый цикл в этой технологии является своего рода мини-блоком и имеет жестко определенную структуру.

1.2. Современные развивающие педагогические технологии

В настоящее время использование современных образовательных технологий, обеспечивающих личностное развитие ребенка за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности (воспроизведение оставшегося в памяти) в учебном процессе, можно рассматривать как ключевое условие повышения качества образования, снижения нагрузки учащихся, более эффективного использования учебного времени.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- разноуровневое обучение;
- коллективную систему обучения;
- технологию изучения изобретательских задач (ТРИЗ);

- исследовательские методы в обучении;
- проектные методы обучения;
- технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр;
- обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа);
- информационно-коммуникационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии и др.

1.2.1. Информационно–коммуникационная технология

Применение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, а также представить имеющийся опыт и выявить его результативность.

Достижение поставленных целей возможно через реализацию следующих задач:

- использовать информационные-коммуникационные технологии в учебном процессе;
- сформировать у учащихся устойчивый интерес и стремление к самообразованию;
- формировать и развивать коммуникативную компетенцию;
- направить усилия на создание условий для формирования положительной мотивации к учению;
- дать ученикам знания, определяющие их свободный, осмысленный выбор жизненного пути.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Внедрение ИКТ в педагогический процесс повышает авторитет учителя в школьном коллективе, так как преподавание ведется на современном, более высоком уровне. Кроме того, растёт самооценка самого учителя, развивающего свои профессиональные компетенции.

Педагогическое мастерство основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки, техники и их продукта – информационных технологий.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для учителя новые возможности в преподавании своего предмета, а также в значительной степени облегчают его работу, повышают эффективность обучения, позволяют улучшить качество преподавания.

Систему применения ИКТ можно разделить на следующие этапы.

1 этап: выявление учебного материала, требующего конкретной подачи, анализ образовательной программы, анализ тематического планирования, выбор тем, выбор типа урока, выявление особенностей материала урока данного типа;

2 этап: подбор и создание информационных продуктов, подбор готовых образовательных медиаресурсов, создание собственного продукта (презентационного, обучающего, тренирующего или контролирующего);

3 этап: применение информационных продуктов, применение на уроках разных типов, применение во внеклассной работе, применение при руководстве научно - исследовательской деятельностью учащихся.

4 этап: анализ эффективности использования ИКТ, изучение динамики результатов, изучение рейтинга по предмету.

1.2.2. Технология критического мышления

Что понимается под критическим мышлением? Критическое мышление – тот тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения. Критическое мышление, таким образом, по сути – некоторая тавтология, синоним качественного мышления. Это скорее Имя, чем понятие, но именно под этим именем с рядом международных проектов в нашу жизнь пришли те технологические приемы, которые мы будем приводить ниже. Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса.

На этапе вызова из памяти «вызываются», актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы.

На стадии осмысления (или реализации смысла), как правило, обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Этап размышления(рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия.

В ходе работы в рамках этой модели школьники, овладевают различными способами интегрирования информации, учиться вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строят умозаключения и логические цепи доказательств, выражают свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

1.2.3. Проектная технология

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Цель технологии - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике.

В современной российской школе проектная система обучения начала возрождаться лишь в 1980-х – 90-х годах, в связи с реформированием школьного образования, демократизацией отношений между учителем и учениками, поиском активных форм познавательной деятельности школьников.



Рис.4. Классификация типов проектов

Суть проектной методики заключается в том, что ученик сам должен активно участвовать в получении знаний. Проектная технология – это практические творческие задания, требующие от учащихся их применение для решения проблемных заданий, знания материала на данный исторический этап. Являясь исследовательским методом, она учит анализировать конкретную историческую проблему или задачу, создавшуюся на определенном этапе развития общества. Овладевая культурой проектирования, школьник приучается творчески мыслить, прогнозировать возможные варианты решения стоящих перед ним задач. Таким образом, проектная методика:

- 1) характеризуется высокой коммуникативностью;
- 2) предполагает выражение учащимся своего собственного мнения, чувств, активное включение в реальную деятельность;
- 3) особая форма организации коммуникативно-познавательной деятельности школьников на уроке истории;
- 4) основана на циклической организации учебного процесса.

Поэтому как элементы, так собственно и технологию проекта следует применять в конце изучения темы по определенному циклу, как один из видов повторительно-обобщающего урока. Одним из элементов такой методики является проектная дискуссия, которая основана на методе подготовки и защита проекта по определенной теме.

Этапы работы над проектом

Этапы	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Организационно-подготовительный	Выбор темы проекта, определение его цели и задач, разработка реализации плана идеи, формирование микрогрупп.	Формирование мотивации участников, консультирование по выбору тематики и жанра проекта, помощь в подборке необходимых материалов, выработка критериев оценки деятельности каждого участника на всех этапах.
Поисковый	Сбор, анализ и систематизация собранной информации, запись интервью, обсуждение собранного материала в микрогруппах, выдвижение и проверка гипотезы, оформление макета и стендового доклада, самоконтроль.	Регулярное консультирование по содержанию проекта, помощь в систематизации и обработке материала, консультация по оформлению проекта, отслеживание деятельности каждого ученика, оценка.
Итоговый	Оформление проекта, подготовка к защите.	Подготовка выступающих, помощь в оформлении проекта.
Рефлексия	Оценка своей деятельности. «Что дала мне работа над проектом?»	Оценивание каждого участника проекта.

1.2.4. Технология проблемного обучения

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Технология проблемного обучения предполагает организацию под руководством учителя самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у учащихся формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Проблемная ситуация в обучении имеет обучающую ценность только тогда, когда предлагаемое ученику проблемное задание соответствует его интеллектуальным возможностям, способствует пробуждению у обучаемых желания выйти из этой ситуации, снять возникшее противоречие. В качестве проблемных заданий могут выступать учебные задачи, вопросы, практические задания и т. п. Однако нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при определенных условиях. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий. В общем виде технология проблемного обучения состоит в том, что перед учащимися ставится проблема, и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, т. е. строят гипотезу, намечают и обсуждают способы проверки ее

истинности, аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

По степени познавательной самостоятельности учащихся проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности. Наименьшая познавательная самостоятельность учащихся имеет место при проблемном изложении: сообщение нового материала осуществляется самим преподавателем. Поставив проблему, учитель вскрывает путь ее решения, демонстрирует учащимся ход научного мышления, заставляет их следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска. В условиях частично-поисковой деятельности работа в основном направляется преподавателем с помощью специальных вопросов, побуждающих обучаемого к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на отдельные части проблемы. Технология проблемного обучения, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны.

Преимущества технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения.

Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся.

1.2.5. Игровые технологии

Игра наряду с трудом и учением - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению, игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Классификация педагогических игр.

1. По области применения: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические.

2. По (характеристике) характеру педагогического процесса: обучающие, тренинговые, контролируемые, обобщающие, познавательные, творческие, развивающие.

3. По игровой технологии: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизация.

4. По предметной области: математические, химические, биологические, физические, экологические, музыкальные, трудовые, спортивные, экономические.

5. По игровой среде: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, компьютерные, телевизионные, циклические, со средствами передвижения.

Какие задачи решает использование такой формы обучения:

- осуществляет более свободные, психологически раскрепощенный контроль знаний;
- исчезает болезненная реакция учащихся на неудачные ответы;
- подход к учащимся в обучении становится более деликатным и дифференцированным.

Обучение в игре позволяет научить: распознавать, сравнивать, характеризовать, раскрывать понятия, обосновывать, применять.

В результате применения методов игрового обучения достигаются следующие цели:

- стимулируется познавательная деятельность;

- активизируется мыслительная деятельность;
- самопроизвольно запоминаются сведения;
- формируется ассоциативное запоминание;
- усиливается мотивация к изучению предмета.

Все это говорит об эффективности обучения в процессе игры, которая является профессиональной деятельностью, имеющей черты, как учения, так и труда.

1.2.6. Кейс–технологии

Кейс-технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ.

Кейс-технологии противопоставлены таким видам работы, как повторение за учителем, ответы на вопросы учителя, пересказ текста и т.п. Кейсы отличаются от обычных образовательных задач (задачи имеют, как правило, одно решение и один правильный путь, приводящий к этому решению, кейсы имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему).

В кейс-технологии производится анализ реальной ситуации (каких-то вводных данных) описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Кейс-технологии – это не повторение за учителем, не пересказ параграфа или статьи, не ответ на вопрос преподавателя, это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.

Данные технологии помогают повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивают у школьников такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

При использовании кейс–технологий в начальной школе у детей происходит развитие навыков анализа и критического мышления, соединение теории и практики, представление примеров принимаемых решений, демонстрация различных позиций и точек зрения, формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности.

Перед учителем стоит задача – научить детей как индивидуально, так и в составе группы: анализировать информацию, сортировать ее для решения заданной задачи, выявлять ключевые проблемы, генерировать альтернативные пути решения и оценивать их, выбирать оптимальное решение и формировать программы действий и т.п.

Кроме того, дети: получают коммуникативные навыки, развивают презентационные умения, формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения, приобретают экспертные умения и навыки, учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы, изменяют мотивацию к обучению.

При активном ситуационном обучении участникам анализа предъявляются факты (события), связанные с некоторой ситуацией по ее состоянию на определенный момент времени. Задачей учащихся является принятие рационального решения, действуя в рамках коллективного обсуждения возможных решений, т.е. игрового взаимодействия.

К методам кейс-технологий, активизирующим учебный процесс, относятся:

- метод ситуационного анализа (метод анализа конкретных ситуаций , ситуационные задачи и упражнения; кейс-стадии);
- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;

- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Итак, кейс-технология – это интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений.

1.2.7. Технология творческих мастерских

Одним из альтернативных и эффективных способов изучения и добывания новых знаний, является технология мастерских. Она представляет собой альтернативу классно-урочной организации учебного процесса. В ней используется педагогика отношений, всестороннее воспитание, обучение без жестких программ и учебников, метод проектов и методы погружения, безоценочная творческая деятельность учащихся. Актуальность технологии заключается в том, что она может быть использована не только в случае изучения нового материала, но и при повторении и закреплении ранее изученного. Данная форма урока направлена как на всестороннее развитие учащихся в процессе обучения, так и на развитие самого педагога.

Мастерская – это технология, которая предполагает такую организацию процесса обучения, при которой учитель – мастер вводит своих учеников в процесс познания через создание эмоциональной атмосферы, в которой ученик может проявить себя как творец. В этой технологии знания не даются, а выстраиваются самим учеником в паре или группе с опорой на свой личный опыт, учитель – мастер лишь предоставляет ему необходимый материал в виде заданий для размышления. Эта технология позволяет личности самой строить свое знание, в этом ее большое сходство с проблемным обучением. Создаются условия для развития творческого потенциала и для ученика, и для учителя. Формируются коммуникативные качества личности, а также субъектность ученика – способность являться субъектом, активным участником деятельности, самостоятельно определять цели, планировать, осуществлять деятельность и анализировать. Данная технология позволяет научить учащихся самостоятельно формулировать цели урока, находить наиболее эффективные пути для их достижения, развивает интеллект, способствует приобретению опыта групповой деятельности.

Мастерская схожа с проектным обучением, потому что есть проблема, которую надо решить. Педагог создает условия, помогает осознать суть проблемы, над которой надо работать. Учащиеся формулируют эту проблему и предлагают варианты ее решения. В качестве проблем могут выступать различные типы практических заданий.

В мастерской обязательно сочетаются индивидуальная, групповая и фронтальная формы деятельности, и обучение идет от одной к другой.

Основные этапы мастерской.

Индукция (поведение) – это этап, который направлен на создание эмоционального настроения и мотивации учащихся к творческой деятельности. На этом этапе предполагается включение чувств, подсознания и формирование личностного отношения к предмету обсуждения. Индуктор – все то, что побуждает ребенка к действию. В качестве индуктора может выступать слово, текст, предмет, звук, Рис., форма – все то, что способно вызвать поток ассоциаций. Это может быть и задание, но неожиданное, загадочное.

Деконструкция – разрушение, хаос, неспособность выполнить задание имеющимися средствами. Это работа с материалом, текстом, моделями, звуками, веществами. Это формирование информационного поля. На этом этапе ставится проблема и отделяется известное от неизвестного, осуществляется работа с информационным материалом, словарями, учебниками, компьютером и другими источниками, то есть создается информационный запрос.

Реконструкция – воссоздание из хаоса своего проекта решения проблемы. Это создание микрогруппами или индивидуально своего мира, текста, рисунка, проекта, решения. Обсуждается и выдвигается гипотеза, способы ее решения, создаются творческие работы: рисунки, рассказы, загадки. Идет работа по выполнению заданий, которые дает учитель.

Социализация – это соотнесение учениками или микрогруппами своей деятельности с деятельностью других учеников или микрогрупп и представление всем промежуточных и окончательных результатов труда, чтобы оценить и откорректировать свою деятельность. Дается одно задание на весь класс, идет работа в группах, ответы сообщаются всему классу. На этом этапе ученик учится говорить. Это позволяет учителю – мастеру вести урок в одинаковом темпе для всех групп.

Афиширование – это вывешивание, наглядное представление результатов деятельности мастера и учеников. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ученики ходят, обсуждают, выделяют оригинальные интересные идеи, защищают свои творческие работы.

Разрыв – резкое приращение в знаниях. Это кульминация творческого процесса, новое выделение учеником предмета и осознание неполноты своего знания, побуждение к новому углублению в проблему. Результат этого этапа – инсайт (озарение).

Рефлексия – это осознание учеником себя в собственной деятельности, это анализ учеником осуществленной им деятельности, это обобщение чувств, возникших в мастерской, это отражение достижений собственной мысли, собственного мироощущения.

1.2.8. Технология модульного обучения

Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению. Семантический смысл термина «модульное обучение» связан с международным понятием «модуль», одно из значений которого – функциональный узел. В этом контексте он понимается как основное средство модульного обучения, законченный блок информации.

В своем первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х годов XX столетия и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся с небольшой помощью учителя или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога стали варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Взаимодействие педагога и обучающегося в учебном процессе стало осуществляться на принципиально иной основе: с помощью модулей обеспечивалось осознанное самостоятельное достижение обучающимся определённого уровня предварительной подготовленности. Успешность модульного обучения предопределялось соблюдением паритетных взаимодействий между педагогом и учащимися.

Основная цель современной школы – создать такую систему обучения, которая бы обеспечивала образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями.

Модульное обучение – альтернатива традиционного обучения, оно интегрирует все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Модульное обучение, в качестве одной из основных целей, преследует формирование, у учащихся, навыков самостоятельной деятельности и самообразования. Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Обучение основано на формировании механизма мышления, а не на эксплуатации памяти. Рассмотрим последовательности действий построения учебного модуля.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

Алгоритм построения учебного модуля.

1. Формирование блока-модуля содержания теоретического учебного материала темы.
2. Выявление учебных элементов темы.
3. Выявление связей и отношений между учебными элементами темы.
4. Формирование логической структуры учебных элементов темы.
5. Определение уровней усвоения учебных элементов темы.
6. Определение требований к уровням усвоения учебных элементов темы.
7. Определение осознанности усвоения учебных элементов темы.
8. Формирование блока алгоритмического предписания умений и навыков.

Система действий учителя по подготовке к переходу на модульное обучение. Разработать модульную программу, состоящую из КДЦ (комплексно-дидактические цели) и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели.

1. Структурировать учебное содержание в определенные блоки. Формируется КДЦ, имеющая два уровня: уровень усвоения учебного содержания ученикам и ориентация на его использование в практике.

2. Из КДЦ выделяются ИДЦ (интегрирующие дидактические цели) и формируются модули. Каждый модуль имеет свою ИДЦ.

3. ИДЦ делится на ЧДЦ (частные дидактические цели) на их основе выделяются УЭ (учебные элементы).

Для управления обучением учащихся важным является принцип обратной связи.

1. Перед каждым модулем проводить входной контроль ЗУН учащихся.
2. Текущий и промежуточный контроль в конце каждого УЭ (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом).
3. Выходной контроль после завершения работы с модулем. Цель: выявить пробелы в усвоении модуля.

Введение модулей в учебный процесс нужно осуществлять постепенно. Модули можно вписывать в любую систему обучения и тем самым усиливать ее качество и эффективность. Можно сочетать традиционную систему обучения, с модульной. Хорошо вписываются в модульную систему обучения вся система методов, приемов и форм организации УПД учащихся, работа индивидуальная, в парах, в группах.

Применение модульного обучения положительно влияет на развитие самостоятельной деятельности учащихся, на саморазвитие, на повышение качества знаний. Учащиеся умело планируют свою работу, умеют пользоваться учебной литературой. Хорошо владеют общеучебными навыками: сравнения, анализа, обобщения, выделения главного и т.п. Активная познавательная деятельность учащихся способствует развитию таких качеств знаний, как прочность, осознанность, глубина, оперативность, гибкость.

1.2.9. Здоровьесберегающие технологии

Обеспечение школьнику возможности сохранения здоровья за период обучения в школе, формирование у него необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни и применение полученных знаний повседневной жизни.

Организация учебной деятельности с учетом основных требований к уроку с комплексом здоровьесберегающих технологий:

- соблюдение санитарно-гигиенических требований (свежий воздух, оптимальный тепловой режим, хорошая освещенность, чистота), правил техники безопасности;

- рациональная плотность урока (время, затраченное школьниками на учебную работу) должно составлять не менее 60 % и не более 75-80 %;
- четкая организация учебного труда;
- строгая дозировка учебной нагрузки;
- смена видов деятельности;
- обучение с учетом ведущих каналов восприятия информации учащимися (аудиовизуальный, кинестетический и т.д.);
- место и длительность применения ТСО;
- включение в урок технологических приемов и методов, способствующих самопознанию, самооценке учащихся;
- построение урока с учетом работоспособности учащихся;
- индивидуальный подход к учащимся с учетом личностных возможностей;
- формирование внешней и внутренней мотивации деятельности учащихся;
- благоприятный психологический климат, ситуации успеха и эмоциональные разрядки;
- профилактика стрессов: работа в парах, в группах, как на местах, так и у доски, где ведомый, более «слабый» ученик чувствует поддержку товарища; стимулирование учащихся к использованию различных способов решения, без боязни ошибиться и получить неправильный ответ;
- проведение физкультминуток и динамических пауз на уроках;
- целенаправленная рефлексия в течение всего урока и в его итоговой части.

Применение таких технологий помогает сохранению и укреплению здоровья школьников, предупреждает переутомления учащихся на уроках; улучшает психологический климат в детских коллективах; приобщает родителей к работе по укреплению здоровья школьников; повышает концентрацию внимания; снижает показатели заболеваемости детей, уровня тревожности.

1.2.10. Технология интегрированного обучения

Интеграция - это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщённых знаний в той или иной области.

Потребность в возникновении интегрированных уроков объясняется целым рядом причин.

- Мир, окружающий детей, познается ими во всем многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений, дробят его на разрозненные фрагменты.

- Интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

- Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна. Использование различных видов работы в течение урока поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности уроков. Интегрированные уроки раскрывают значительные педагогические возможности.

- Интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании. Современному обществу необходимы высококлассные, хорошо подготовленные специалисты.

- Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя, способствует раскрытию способностей.

Преимущества интегрированных уроков.

- Способствуют повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса учащихся, целостной научной картины мира и рассмотрению явления с нескольких сторон.

- В большей степени, чем обычные уроки способствуют развитию речи, формированию умения учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы.

- Не только углубляют представление о предмете, расширяют кругозор. Но и способствуют формированию разносторонне развитой, гармонически и интеллектуально развитой личности.

- Интеграция является источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определённые выводы. Наблюдения учащихся.

Закономерности интегрированных уроков:

- весь урок подчинён авторскому замыслу,
- урок объединяется основной мыслью (стержень урока),
- урок составляет единое целое, этапы урока – это фрагменты целого,
- этапы и компоненты урока находятся в логико-структурной зависимости,
- отобранный для урока дидактический материал соответствует замыслу, цепочка сведений организована как «данное» и «новое».

Взаимодействие учителей может строиться по-разному. Оно может быть: паритетным, с равным долевым участием каждого из них, один из учителей может выступать ведущим, а другой – ассистентом или консультантом; весь урок может вести один учитель в присутствии другого как активного наблюдателя и гостя.

Методика интегрированного урока.

Процесс подготовки и проведения интегрированного урока имеет свою специфику. Он состоит из нескольких этапов.

Таблица 4

Этапы подготовки и проведения интегрированного урока

Подготовительный	Исполнительный	Рефлексивный
<ul style="list-style-type: none">- планирование,- организация творческой группы,- конструирование содержания урока,- репетиции.	<p>Цель этого этапа – вызвать интерес учащихся к теме урока, к его содержанию. Способы вызова интереса учащихся могут быть различные, например, описание проблемной ситуации или интересного случая.</p> <p>В заключительной части урока необходимо обобщить всё сказанное на уроке, подвести итог рассуждениям учеников, сформулировать чёткие выводы.</p>	<p>На этом этапе проводится анализ урока. Необходимо учесть все его достоинства и недостатки</p>

На сегодняшний день существует достаточно большое количество педагогических технологий обучения, как традиционных, так и инновационных. Нельзя сказать, что какая-то из них лучше, а другая хуже, или для достижения положительных результатов надо использовать только эту и никакую больше.

Выбор той или иной технологии зависит от многих факторов: контингента учащихся, их возраста, уровня подготовленности, темы занятия и т.д.

1.3. Педагогические условия воспитания и развития творческой личности

Под личностью в современной науке традиционно понимается человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности.

Основу личности составляет сознание, которое отражает окружающий мир в мозгу человека.

Согласно Г.К. Селевко, личность представляет собой психическую, духовную сущность человека, выступающую в разнообразных обобщенных системах качеств, а именно:

- как совокупность социально значимых свойств человека;
- как система отношений к миру, взаимоотношений с миром, отношений к себе и взаимоотношений с самим собой;
- как система деятельности, осуществляемых социальных ролей, совокупность поведенческих актов;
- процесс и результат осознания окружающего мира и себя в нем;
- как система потребностей;
- как совокупность способностей, творческих возможностей;
- как совокупность реакций на внешние условия и др.

Творческая личность, согласно Ю.Г. Тамбергу, – это человек, обладающий всеми качествами личности, обладающий желанием творить, владеющий системой умений и навыков, необходимых для творчества.

Автор Теории развития творческой личности, Г.С. Альтшуллер, указал на следующие качества творческой личности:

- достойную жизнь;
- умение строить планы и программы;
- работоспособность;
- технику решения задач;
- умение держать удар;
- результативность.

Дополнительными качествами творческой личности Ю.Г. Тамберг называет:

- сильную поисковую активность и открытость новому;
- развитую способность фантазировать и воображать;
- желание творить и способность наслаждаться процессом творчества;
- умение видеть задачи;
- нешаблонное критическое независимое мышление, отсутствие стереотипов мышления;
- постоянное самосовершенствование;
- отвагу, умение пойти на риск ради победы;
- умение напрягать мышления;
- сверхвысокое трудолюбие;
- нравственную чистоту, честь, совесть, правдивость, справедливость;
- уважение к личности другого;
- эмпатию;
- человеческое достоинство;
- ответственность, обязательность;
- эрудированность;
- сильную память и мышление;
- наличие волевых качеств;

- умение управлять собой и др.

Главными признаками одаренности ребенка, согласно Ю.Г. Тамбергу, при этом являются:

- раннее развитие способностей, ранняя речь, подвижность, большой словарный запас, хорошая цепкая память, внимательность;
- ярко выраженное абстрактное и/или образное мышление;
- яркое богатое воображение и фантазия;
- повышенная познавательная активность;
- самостоятельность поведения и мышления, склонность к самовыражению и самоутверждению, умение самостоятельно работать;
- повышенная эмоциональность, часто воспринимаемая как невоспитанность;
- раннее формирование зоны особых интересов;
- высокая работоспособность;
- способность заниматься одновременно несколькими делами, не ослабляя внимание;
- развитое чувство справедливости;
- нестандартное мышление и поступки;
- способность браться за решение глобальных проблем;
- излишняя самоуверенность, высокая самооценка, настрой на победу.

Воспитание творческой личности – это процесс, который представляет собой специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателя и воспитанников, конечной целью которого является формирование творческой личности воспитуемых.

При создании условий для развития творческой личности в первую очередь необходимо учитывать ее качества, которые соотносятся с четырьмя иерархическими уровнями (по К.К. Платонову):

- уровень темперамента;
- уровень особенностей психических процессов;
- уровень опыта личности;
- уровень направленности личности.

Уровень темперамента включает качества, наиболее обусловленные наследственностью; они связаны с индивидуальными особенностями нервной системы человека.

Уровень особенностей психических процессов образуют качества, характеризующие индивидуальный характер ощущений, восприятий, воображения, внимания, памяти, мышления, чувств, воли.

Уровень опыта личности включает такие качества, как знания, умения, навыки, привычки.

Уровень направленности личности объединяет социальные по содержанию качества, определяющие отношение человека к окружающему миру, служащие направляющей и регулирующей психологической основой его поведения: интересы, взгляды, убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, морально-этические принципы и мировоззрение.

При этом отметим, что в совокупности с указанными уровнями каркас личности составляют потребности, характер, способности и Я-концепция.

Одной из главных характеристик личностного развития является уровень самоуправления личности.

Основу внутреннего саморегулирующего механизма личности при этом составляют потребности, направленность, Я-концепция.

Потребности представляют собой фундаментальные свойства индивида, выражающие его нужду в чем-либо и являющиеся источником психических сил и активности.

Направленность представляет собой совокупность устойчивых и относительно независимых от ситуаций мотивов, направляющих действия и поступки личности.

Я-концепция личности представляет собой устойчивую, в большей или меньшей степени осознаваемую и переживаемую систему представлений личности о самой себе, на основе которой она строит свое поведение.

Отметим, что для развития творческой личности очень важна позиция ребенка в образовательном процессе, отношение к нему со стороны взрослых. В связи с этим, педагогу необходимо тщательно подбирать педагогические технологии. Наиболее перспективными здесь являются личностно-ориентированные гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания

Личностно-ориентированные (антропоцентрические) технологии. Они ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечивая комфортные, бесконфликтные и безопасные условия ее развития. Примечательно, что в рамках данной технологии личность ребенка представляет собой «приоритетный субъект», поскольку является целью образовательной системы.

Главными характеристиками таких технологий являются антропоцентричность, гуманистическая и психотерапевтическая направленность. Их цель разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

Гуманно-личностные технологии отличаются, прежде всего, своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Такие технологии ориентированы на всестороннее уважение и любовь к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, без какого-либо принуждения.

Технологии сотрудничества ориентированы на субъект-субъектные отношения педагога и ребенка, предполагают сотрудничество и сотворчество в образовательном процессе

Технологии свободного воспитания ориентированы на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Важно, что, осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, основываясь в своих действиях на свои внутренние побуждения.

Личностно-ориентированные технологии способствуют всестороннему развитию личности.

Важную роль в формировании творческой личности, по мнению М. А. Маскаевой, играет творческое самовоспитание, предполагающее постоянную творческую деятельность, направленную на самосовершенствование.

В научной литературе выделяют следующие стадии становления творческой личности:

- мотивационно-творческую активность, отличающуюся устойчивым интересом к определенному виду деятельности;

- интеллектуально-творческую активность, характеризующуюся повышенной чувствительностью личности к проблемам и противоречиям в сфере творческой деятельности.

- первые творческие достижения.

- повышенную профессиональную творческую активность.

- формирование индивидуального творческого стиля деятельности и мастерства, отличающегося высоким уровнем творческой продуктивности.

- расцвет таланта.

В качестве основных условий воспитания творческой личности автор называет:

- ориентацию образовательного процесса на воспитание творческой личности человека;
- раннее выявление готовности личности осуществлять творческую деятельность (диагностика творческих способностей);
- формирование мотивации к творческой деятельности;
- опору на педагогическую теорию творчества в процессе организации учебно-воспитательного процесса;
- нравственную и творческую целенаправленность воспитательного процесса;
- наличие демократичных взаимоотношений воспитателя и воспитуемых;
- согласование воспитательного процесса с индивидуальными психологическими особенностями воспитанников;
- ориентацию учебно-воспитательного процесса на самовоспитание учащихся (самопознание, самоорганизацию, самореализацию);
- создание благоприятного творческого микроклимата в семье, школе;
- организацию развивающей образовательной среды, которая способна обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного творческого саморазвития;
- ориентацию на комплексное воспитание личности, проектирование личности на основе ее интересов и способностей;
- организацию разнообразных форм стимулирования творческой деятельности учащихся (проведение олимпиад, организация исследований) и др.

Учитывая вышесказанное отметим, что, организовывая процесс формирования творческой личности педагог должен ориентироваться на развитие ее творческого потенциала.

ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО РАЗДЕЛАМ (ТЕМАМ) ПОСОБИЯ

Тема 1. Современные трактовки понятия «педагогическая технология».

Вопросы для обсуждения:

1. Технологический подход в образовании.
2. Подходы к определению понятия «педагогическая технология».
3. Содержание понятий «технология» и «методика».

Библиографический список:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 192с.
2. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии : Учебник для вузов и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С. А. Смирнова. - 4-е изд.,испр. - М.: Академия, 2003. - 510 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – В 2 т.,М: НИИ школьных технологий, 2006.
4. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении : Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. - М. : Академия, 1999. - 288 с.

Дополнительная литература:

1. Гершунский, Б. С. Философия и история образования XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: Интер Диалект, 1997. – 697 с.
2. Орлов В.И. Метод и педагогическая технология// Педагогика. - №8. – 2010. – С.30-38.

Тема 2. Классификация современных педагогических технологий.

Вопросы для обсуждения:

1. Виды современных образовательных технологий
2. Развивающая технология в общей картине образовательных технологий.

Библиографический список:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. / В.П. Беспалько. – М. : Просвещение, 1989. – 192с.
2. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии: Учебник для вузов и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С. А. Смирнова. - 4-е изд.,испр. - М.: Академия, 2003. - 510 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – В 2 т.,М: НИИ школьных технологий, 2006.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: Рассмотрите логико-смысловую модель понятия «педагогическая технология» (Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – В 2 т., Т. 1. М: НИИ школьных технологий, 2006.) и ответьте на следующие вопросы:

- Какие составные компоненты входят в структуру педагогической технологии?
- Каковы основные критерии технологичности педагогического процесса?

Задание 2: Составьте таблицу «Качества современных образовательных технологий».

Тема 3. Исторический аспект становления развивающей технологии образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Развивающий метод обучения Ф.А. Дистервега.
3. Развивающий потенциал педагогической системы К.Д.Ушинского.
4. Идеи развивающего образования Д.Дьюи.

Библиографический список:

1. Горшкова, В. В. Философия образования Дж. Дьюи: формат истории и современности / В. В. Горшкова, Е. А. Митковец ; В. В. Горшкова, Е. А. Митковец // Педагогика. - 2007. - № 8. - С. 107-120.
2. Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения. - М.: Гос. учеб.- пед. изд-во МП РСФСР, 1956. - 373 с.
3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи; пер. с англ. Н.М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
4. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1988. – 416 с.
5. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. / Сост. С.Ф.Егоров. - М.: Педагогика, 1990. –Т.6.- 528 с.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: На основе таблицы 1, сравните этапы формирования понятий Я.А.Коменского, Ф.А.Дистервега, К.Д.Ушинского.

Таблица 1

Сравнительная характеристика этапов развития познания

<i>Я.А. Коменский</i>	<i>Ф.А. Дистервег</i>	<i>К.Д. Ушинский</i>
I. Автопсия (самостоятельное наблюдение)	I. Понимание того, что излагает другой.	I. Наблюдение, восприятие, накопление, представлений.
II. Автопраксия (самостоятельное осуществление в знакомых условиях).	II. Воспроизведение этого про себя мысленно и словами.	II. Сравнение, сопоставление, исходное определение.
III. Автохресия (самостоятельное применение знаний в новых обстоятельствах).	III. Громкое связанное изложение вслух.	III. Систематизация, уточнение определения.
IV. Автолексия (умение самостоятельно изложить результат своей деятельности).	IV. Способность развивать в других тот же ход мыслей посредством вопросов.	IV. Обобщение, закрепление, применение в упражнениях.

Тема 4. Специфика развивающего образования как направления в теории и практике образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Соотношение категорий «обучение» и «развитие».
2. Психолого-педагогические особенности развивающей технологии образования.

3. Основные принципы развивающего образования.

Библиографический список:

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов ; РАО. - М.: ИНТОР, 1996. - 544 с.
2. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии : Учебник для вузов и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С. А. Смирнова. - 4-е изд., испр. - М.: Академия, 2003. - 510 с.
3. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. - М.: Академия, 1999. - 288 с. - (Высшее образование).
4. Колпачева, О. Ю. Гуманизация и личностно развивающие технологии образования / О. Ю. Колпачева, Н. Г. Сикорская; О. Ю. Колпачева, Н. Г. Сикорская // Педагогика. - 2006. - № 9. - С. 121-123.
5. Селиверстова Е. Н. Развивающая функция обучения: современный дидактический взгляд / Е. Н. Селиверстова // Педагогика. - 2006. - № 4. - С.45-52.

Дополнительная литература:

1. Репкин, В. В. Развивающее обучение: теория и практика: Ст. / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. - Томск: Пеленг, 1997. - 286 с.
2. Зверева, Н.М. Способы постановки проблемы / Н. М. Зверева // Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя: Учебное пособие. - М., 2001. - Гл. VI. - С. 137-160.
3. Камалдинова, Э. Развивающее обучение: утопия или реальность / Э. Камалдинова ; Э. Камалдинова // Alma mater: Вестник высшей школы. - 2008. - № 3. - С. 3-7.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Выпишите различные определения понятий: «развивающее образование», «развивающее обучение», выделив наиболее существенные признаки. Проанализируйте положительные стороны и недостатки реализации развивающего образования в современной школе.

Задание 2. Познакомьтесь с трактовками категории «понимание». Что их объединяет? Возможно ли, на ваш взгляд, в процессе общения стопроцентное понимание?

- Понимание – непосредственное постижение некоторой душевно-духовной целостности (Вильгельм Дильтей), «молниеподобный акт» (П.П. Блонский), озарение, интуитивная догадка.

- Понимание это всегда осмысливание определенного содержания, сущность открывается ребенку с различной степенью глубины его познавательного проникновения. (С.Л. Рубинштейн).

- Понимание – это прохождение получаемой информации через субъективную сферу смыслов, так или иначе, охватывающих эту информацию, и конструирование на основе всех имеющихся смысловых связей концепта, адекватного объективному значению этой информации (Л.Л. Гурова).

- Понимание – это процедура постижения или порождения смысла. (Новейший философский словарь/ Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: 1998. - с.531).

Понимание – когнитивный процесс постижения содержания, смысла; этот процесс может быть успешным или безуспешным, самостоятельным или несамостоятельным, быстрым или медленным, произвольным и осознанным или же произвольным и интуитивным. (В.П. Зинченко). Ответьте на следующие вопросы:

1. Что объединяет данные определения? Возможно ли, на ваш взгляд, стопроцентное понимание?

2. Существует ли смысл в сознании человека в готовом виде?

3. Тождественны ли понятия «смысл» и «значение»?
4. Можно ли сказать, что понятие концентрирует в себе смысл?

Тема 5. Познавательные способности учащихся в системе развивающего образования

Вопросы для обсуждения:

1. Сущность категории «познавательные способности» учащихся.
2. Активизация познавательных способностей в развивающем образовании.

Библиографический список:

1. Агафонов А.Ю. Основы смысловой теории сознания. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 296 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: «Питер», 2000. – 368 с.
3. Познавательные процессы и способности в обучении/ Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 142с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272с.

Тема 6. Методологические основы развивающего образования в концепциях Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова

Вопросы для обсуждения:

1. Дидактическая характеристика системы Л.В. Занкова.
2. Особенности обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Библиографический список:

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов ; РАО. - М. : ИНТОР, 1996. - 544 с.
2. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Нар. Образование, 1998. – 256 с.
4. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии : Учебник для вузов и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С. А. Смирнова. - 4-е изд., испр. - М.: Академия, 2003. - 510 с.
5. Шиянов, Е.Н. Технологии обучения / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова // Шиянова Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. завед. - М., 1999. - С. 249 - 285.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: Составьте таблицу «Дидактические принципы развивающей системы обучения Л.В. Занкова».

Задание 2: Проанализируйте последовательность формирования научных понятий В.В. Давыдова с точки зрения общих этапов диалектического познания (основание – ядро – следствие – общее критическое истолкование).

Последовательность формирования теоретического содержательного обобщения В.В. Давыдова:

1. Усвоение знаний, носящих общий и абстрактный характер, предшествует знакомству учащихся с более частными и конкретными знаниями.
2. Знания усваиваются учащимися в процессе анализа условий их происхождения, благодаря которым они становятся необходимыми.

3. При выявлении предметных источников тех или иных знаний учащиеся должны уметь, прежде всего, обнаруживать в учебном материале генетически исходное, существенное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний.

4. Это отношение учащиеся воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучать его свойства в чистом виде.

5. Учащиеся должны уметь конкретизировать генетически исходное, всеобщее отношение изучаемого объекта в системе частных знаний о нем, удерживаемых в таком единстве, которое обеспечивает мысленные переходы от частного к всеобщему и обратно.

6. Учащиеся должны уметь переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем и обратно.

Тема 7. Технология развивающего образования с направленностью на развитие творческих качеств личности. Вопросы для обсуждения

Вопросы для обсуждения:

1. Сущность категорий «креативность», «интуиция», «творчество».
2. Ведущие понятия системы ТРИЗ.
3. Обобщенные способности творческой личности.

Библиографический список:

1. Гин С. Учить по-тризовски. Как? / С. Гин // Школьные технологии. - 2006. - № 3. - С. 110-112.
2. Красило А.И. Рекомендации по организации активного обучения / А. И. Красило, А. П. Новгородцева// Хрестоматия по педагогической психологии/Сост.А.Красило и А.Новгородцева. -М.,1995. - Разд.5.-С.343-379.
3. Нестеренко, А. А. Проблемные задачи с противоречиями: вопросы типологии, синтеза, решения / А. А. Нестеренко; А. А. Нестеренко // Педагогические технологии. - 2009. - № 4. - С. 38-50.

Дополнительная литература

1. Грановская Р. М. Интуиция и искусственный интеллект / Р.М. Грановская, И.Л. Березная. – М.: ЛГУ, 1991. – 272 с.
2. Коломина И.П. Структуры и механизмы творческой деятельности. М., 1983.
3. Селиверстова Е. Н. Развивающая функция обучения: современный дидактический взгляд / Е. Н. Селиверстова // Педагогика. - 2006. - № 4. - С.45-52.
4. Лук А.Н. Психология творчества. М.: Наука, 1979.
5. <http://www.altshuller.ru/> - Официальный фонд Г.С. Альтшуллера
6. <http://www.metodolog.ru/> - сайт, посвященный творческим задачам и методам их исследования

Задания для самостоятельной работы

Задание 1:

Выпишите эвристические приемы учебной деятельности используемые в ТРИЗ-педагогике.

Задание 2:

Алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ) - представляет собой ряд последовательных логических шагов, целью которых является выявление и разрешение противоречий, существующих в технической системе и препятствующих ее совершенствованию.

Ознакомьтесь с облегченным алгоритмом решения изобретательских задач (АРИЗ):

1. Определите тип задачи

Изобретательская или исследовательская.

Чтобы легче решить исследовательскую задачу, сформулируйте ее как изобретательскую. Задайте себе вопрос: "Как сделать, чтобы происходило именно это явление?"

2. Сформулируйте к задаче Противоречие, Идеальный конечный результат (ИКР)

Противоречие и ИКР "обостряют" проблему, выявляют самую ее суть и подталкивают Вас к сильным решениям. Формулировать ИКР и Противоречие можно и в нескольких вариантах — это позволяет найти несколько решений.

3. Выявите Ресурсы

Ресурсами является всё, что может быть полезно при решении Вашей задачи. Причем желательно использовать те ресурсы, которые уже присутствуют в проблемной ситуации, а также "дешевые" ресурсы, затраты на получение и использование которых низки. Полезно выписывать ресурсы на лист. Глядя на них, легче искать решение.

4. Примените приемы и принципы решения задач

Вы составили противоречие и ИКР и выписали ресурсы, но решение пока не нашлось? Тогда примените приемы разрешения противоречий и принципы решения задач. К большинству задач здесь дается только один ответ. Однако, творческая задача может иметь множество решений.

5. Проанализируйте решения

Найденные решения желательно оценить с позиций идеальности. При этом можно задавать себе вопросы: Насколько сложно и дорого осуществить решение? Задействованы ли ресурсы системы? Появились ли нежелательные эффекты при внедрении полученного решения?

Решите предложенную преподавателем задачу, ориентируясь на данный алгоритм.

Тема 8. Личностно-ориентированная технология развивающего образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Цели личностно-развивающего образования.
2. Содержательные особенности личностно-развивающего образования.

Библиографический список:

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 11-17.
2. Гуманизация и личностно развивающие технологии образования / О. Ю. Колпачева, Н. Г. Сикорская; О. Ю. Колпачева, Н. Г. Сикорская // Педагогика. - 2006. - № 9. - С. 121-123.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – В 2 т., М: НИИ школьных технологий, 2006.

Дополнительная литература:

1. Аношкина, В. Л. Инновационно-личностно-ориентированные образовательные технологии как средство решения современных социокультурных проблем / В. Л. Аношкина ; В. Л. Аношкина // Вопросы культурологии. - 2006. - № 10. - С. 47-48.
2. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. М., 1985.
3. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М., 1979.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: Согласны ли вы со следующими утверждениями (ответ обоснуйте):

1) «Признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть, по мнению психологов, педагогов, личностно-ориентированная педагогика».

2) «Учение не есть беспристрастное познание. Это субъективно значимое постижение мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношением, зафиксированными в его субъектном опыте. Содержание этого опыта должно быть раскрыто, максимально использовано, обогащено научным содержанием и при необходимости преобразовано в ходе образовательного процесса».

3) «Только при наличии дидактического обеспечения, реализующего принцип субъектности образования, можно говорить о построении личностно-ориентированного процесса».

Тема 9. Технология творческого саморазвития. Вопросы для обсуждения

Вопросы для обсуждения:

1. Творческое саморазвития личности (определение, структура, основные принципы)
2. Условия творческого саморазвития личности.

Библиографический список:

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: Учеб. пособие для вузов / В. И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1996. - Кн. 1.-567с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – В 2 т., М.: НИИ школьных технологий, 2006.
3. Вазина, К. Я. Коллективная мыследеятельность – модель саморазвития человека / К. Я. Вазина, – М.: Педагогика, 1990. – 196 с.

Дополнительная литература:

1. Гершунский, Б. С. Философия и история образования XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: Интер Диалект, 1997. – 697 с.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: Сравните приведенные точки зрения философов, психологов, педагогов, на процесс творчества, какая трактовка, на Ваш взгляд, наиболее полно раскрывает сущность данного явления. Какие специфические особенности творчества выделяют разные авторы?

«**творчество** - это необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, вместе с возникновением, которых меняются и формы творчества». (Я.А. Пономарев);

«**творчество** - это процесс создания существенно нового» (П.К. Энгельмейер);

«**творчество** - это деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью» (С.С. Гольдентрихт);

«**творчество** - это процесс человеческой деятельности, создающий новые материальные и духовные ценности» (В.П. Полонский).

«**творчество** - это каждый шаг субъекта, что бы ни делал человек, объективно - это творчество, ибо в результате появляется то, чего раньше не было». (Н.Н. Нечаев)

««**творчество** - это деятельность, дающая новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности». (Б.М. Теплов)

«**творчество** - это - создание новых по замыслу материальных и культурных ценностей». (С.И.Ожегов)

«творчество - это - высшая форма активности и самостоятельности в деятельности человека. Это потребность человека изменить, усовершенствовать, ввести новое, оригинальное». (педагогическая энциклопедия)

«творчество - это деятельность, в результате которой создается оригинальный и социально-значимый продукт» (С.Л. Рубинштейн).

«творчество - это мыслительная и практическая деятельность, результатом которой является созидание оригинальных, неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей, а также методов исследования и преобразования материального мира или духовной культуры» (А.К. Спиркин)

«творчество - один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречия (решения творческой задачи, для которой необходимы объективные (социальные, материальные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью и прогрессивностью». (В.И. Андреев)

Задание 2: Выделяя ряд существенных признаков творчества, В.И. Андреев отмечает, что *«Творчество - это вид человеческой деятельности, для которой характерно:*

- а) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;
- б) социальная и личностная значимость и прогрессивность, то есть она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобретательной форме – это не творчество, а варварство);
- в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;
- г) наличие субъективных (личностных качеств – знаний, умений, особенно положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок личности;
- д) новизна и оригинальность процессов и результатов».

Как Вы считаете, в условиях отсутствия хотя бы одного из перечисленных компонентов, будет ли деятельность творческой?

Что составляет центральное звено творчества, вокруг которого группируются все другие звенья? (результат рассуждений представьте в виде схемы)

Тема 10. Методы проблемного обучения в процессе реализации развивающей технологии образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Определение понятия «проблемное обучение».
2. Какие виды проблемных ситуаций Вам известны.
3. Особенности методики проведения дискуссий.

Библиографический список:

1. Бейзеров В. А. Проблемное обучение / В. А. Бейзеров // Образование в современной школе. - 2005. - № 12. - С. 48-51.
2. Ермаков Д. С. Учить школьников разрешать проблемы / Д. С. Ермаков // Педагогика. - 2005. - № 10. - С. 33-38.
3. Зверева, Н.М. Способы постановки проблемы / Н. М. Зверева // Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя: Учебное пособие. - М., 2001. - Гл. VI. - С. 137-160.
4. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.

Дополнительная литература:

1. Абасов З. А. Анализ проблемной ситуации как акт творчества / З. А. Абасов // Инновации в образовании. - 2005. - № 3. - С. 110-118.
2. Кларин М. В. Обучение как дискуссия. Модели учебной дискуссии / М. В. Кларин // Школьные технологии. - 2004. - № 6. - С. 58-78.
3. Кларин, М. В. Модели формирования познавательных ориентиров / М. В. Кларин // Школьные технологии. - 2004. - № 3. - С. 3-16.
4. Сафаров, М. А. Отечественная концепция проблемного обучения на этапе становления: анализ научного опыта М. И. Махмутова / М. А. Сафаров; М. А. Сафаров // Образование в современной школе. - 2006. - № 10. - С. 54-60
5. Нестеренко, А. А. Проблемные задачи с противоречиями: вопросы типологии, синтеза, решения / А. А. Нестеренко; А. А. Нестеренко // Педагогические технологии. - 2009. - № 4. - С. 38-50.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1: Выявите особенности ниже перечисленных понятий. Заполните таблицу.

Таблица 2

Характеристики понятий

	Дидактические функции	Виды	Примеры использования	Отличительные особенности
Проблемная ситуация				
Проблемная задача				
Проблемный вопрос				
Проблемное изложение				
Эвристическая беседа				
Проблемный метод преподавания				

Тема 11. Метод проектного обучения в развивающем образовании

Вопросы для обсуждения:

1. Метод проектов в современном образовании.
2. Виды учебных проектов.
3. Этапы разработки проекта.

Библиографический список:

1. Плигин, А. А. Образовательная технология и обучение педагогов основам ее проектирования / А. А. Плигин; А. А. Плигин // Школьные технологии. - 2008. - № 2. - С. 9-16.
2. Полат, Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. С. Полат ; Е. С. Полат // Школьные технологии. - 2006. - № 6. - С. 43-47.
3. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. - М. : Академия, 1999. - 288 с.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.

Дополнительная литература:

1. К столетию метода проектов / Г. П. Андреев [и др.] // Школьные технологии. - 2005. - № 4. - С. 28-30.
2. Кларин, М. В. Модели формирования познавательных ориентиров / М. В. Кларин // Школьные технологии. - 2004. - № 3. - С. 3-16.

Тема 12. Игровые методы в развивающем образовании

Вопросы для обсуждения:

1. Игровые методы в развивающем образовании.
2. Этапы разработки деловой игры.

Библиографический список:

1. Морозов, А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2004. – 560 с.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.
3. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. - М.: Академия, 1999. - 288 с. - (Высшее образование).

Тема 1. Метод моделирования в развивающем образовании

Вопросы для обсуждения:

1. Метод моделирования: определение,
2. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)

Библиографический список:

1. Темина, С.Ю. Кейс-метод: активное обучение принятию профессиональных решений / С. Ю. Темина ; С. Ю. Темина // Среднее профессиональное образование. - 2010. - № 1. - С. 44-46.
2. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М. А. Чошанов // Педагогика. - 1997. - №2.-С.21-29.
3. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении : Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. - М. : Академия, 1999. - 288 с. - (Высшее образование).
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.

Тема 13. Методы программированного обучения в развивающем образовании

Вопросы для обсуждения:

1. Специфика программированного обучения:
2. Особенности функций и структуры развивающих программированных упражнений.
3. Программированное упражнение как средство развивающего образования.

Библиографический список:

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров. Педагогика третьего тысячелетия. / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 352 с.
2. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 192с.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 256 с.

Тема 14. Совершенствование профессионального мышления педагога в аспекте реализации идей развивающего образования

Вопросы для обсуждения:

1. Роль педагога в непрерывном развивающем образовании человека.
2. Сущность категории профессионально-педагогическое мышление.
3. Содержательная характеристика компонентов профессионально-педагогического мышления.

Библиографический список:

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: Учеб. пособие для вузов / В. И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1996. - Кн. 1.-567с.
2. Беликов, В. А. Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
3. Гранатов, Г. Г. Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления): Монография / Г. Г. Гранатов. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 195 с.
4. Сенько Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления// Педагогика. - №6. – 1999. – С.44 - 50.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
6. Слостенин В.А. Профессиональная подготовка и формирование личности учителя. Л.: ЛГПИ им. Герцена, 1984.
7. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 т./Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.

Дополнительная литература:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Педагогика, 1990. – 141 с.
2. Гершунский, Б. С. Философия и история образования XXI века / Б.С. Гершунский. – М. : Интер Диалект, 1997. – 697 с.
3. Елканов, С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: учеб. Пособие для студентов пед. Ин-тов / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.
4. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых.- М.: Просвещение, 1986.
5. Крутецкий В.А. Педагогические способности как профессионально значимые качества личности в системе формирования социально активной личности учителя / Под ред. В.А.Слостенина. – М.: МГПИ им. В.И.Ленина, 1987. – С. 36-46.
6. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Наука, 1994.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕСТЫ ПО РАЗДЕЛАМ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

Тест 1

1. Развитие только обуславливает обучение и воспитание, но само не обусловлено ими?
 - а) Верно
 - б) Неверно
2. Психика – это ...
 - а) Совокупность социально - психологических явлений
 - б) Способность к субъективному отражению
 - в) Свойство низкоорганизованной материи
 - г) Сознательный орган человека
3. Высший уровень развития психики – сознание?
 - а) Верно
 - б) Неверно
4. Выберите три правильных варианта ответа. Физическое развитие человека выражается в ...
 - а) Совершенствовании умственных способностях
 - б) Развитии силы, выносливости
 - в) Укреплении здоровья и иммунитета к заболеваниям
 - г) Укреплении ценностей и норм общества
 - д) Накоплении культурного опыта
 - е) Достижении скорости
5. Сколько существует сфер, в которых выступает человек?
 - а) 2
 - б) 3
 - в) 4
 - г) 5
6. Соотнесите трёхкомпонентную структуру человека.

а) Линия психического развития	1) развития человека как личности
б) Линия социального развития	2) развития человека как индивида
в) Линия физического развития	3) развития человека как субъекта
7. Обучение – это ...
 - а) Деятельность других людей, направленная на передачу человеку определенной совокупности знаний, умений и навыков
 - б) Деятельность других людей, направленная на формирование личности
 - в) Деятельность саморазвития человека, направленная на выработку совокупности знаний, умений и навыков
 - г) Активного взаимодействие обучающего и обучаемого
8. Выберите два правильных варианта. Воспитание обеспечивает ...
 - а) Совокупность знаний, умений и навыков

- б) Социальное развитие человека
- в) Содержание теоретических знаний
- г) Развитие человека как личности
- д) Усвоение научных дисциплин
- е) Рост мышечной массы

9. Соотнесите образы ребенка с формулами.

- а) образы людей А и Б
- б) образы доступных для наблюдения социальных отношений между человеком А и человеком Б
- в) образы действий, ожидаемых от ребенка взрослыми
- г) образы восприятия взаимоотношений между взрослыми, где начинается выделение образов социальных отношений
- д) образ ребенка о самом себе
- е) образ социальных отношений, который связывается с образом человека, с которым ребенок вступает в социальные отношения

- 1) $\left((P \xrightarrow{PA} A)'_A \right)'_P$ и $\left((P \xrightarrow{PB} B)'_B \right)'_P$
- 2) $(A)'_P$ и $(B)'_P$
- 3) $(A \xrightarrow{AB} B)'_P$ и $(B \xrightarrow{BA} A)'_P$
- 4) $(P)'_P$, $(B)'_P$ и $(\xrightarrow{AB})'_P$
образуется образ $(P \xrightarrow{AB} B)'_P$
- 5) $(P)'_P$
- 6) $(\xrightarrow{AB})'_P$ и $(\xrightarrow{BA})'_P$

10. Вы согласны с утверждением: «роль личности в развитии общества может быть не менее значительной, чем роль общества в развитии отдельно взятого человека»?

- а) Да
- б) Нет

11. Соотнесите понятия с их составляющими.

- а) Развитие
- б) Человек
- в) Способности
- г) Потребности

- 1) Биологические, духовные, социальные
- 2) Физические, умственные, социальные
- 3) Социальные, психические, физические
- 4) Личность, субъект, индивид

12. Сколько основных потребностей человека?

- а) 3
- б) 5
- в) 22
- г) 25

13. Предмет педагогики развития – это ...

- а) Содержание учебной деятельности
- б) Творчески-личностный уровень осуществления практических видов деятельности
- в) Только интеллектуальное развитие человека
- г) Способ видения объекта с позиции науки

14. Выберите два правильных типа содержаний педагогики развития.

- а) Культурный
- б) Культурно отчужденное
- в) Обстоятельное
- г) Поверхностное
- д) Внутреннее
- е) Ситуативное

15. Верно ли утверждение В.В. Давыдова, что «школа должна научить детей мыслить практически»?

- а) Верно
- б) Неверно

16. В каком году была посвящена конференция по проблемам содержания образования в педагогике развития?

- а) 1990
- б) 1991
- в) 1995
- г) 1999

17. Соотнесите методы педагогики развития и их определения.

- а) Беседа
- б) Учебная дискуссия
- в) Исследовательский метод
- г) Проблемный метод изложения

1) Организация поисковой творческой деятельности учеников по решению новых для них проблем

2) Диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к решению поставленной перед ними задачи

3) Учитель ставит перед учащимися проблему и сам показывает путь ее решения, вскрывая возникающие противоречия.

4) Активное обсуждение учащимися разных точек зрения по той или иной проблеме.

18. Выберите связи педагогики развития с другими науками.

- а) Философия, психология, культурология
- б) Философия, психология, социология
- в) Психология, социология, физиология
- г) Все ответы верны

19. Метод исследования – это ...

- а) Путь, способ достижения какого-либо результата
- б) Путь, способ формирования каких-либо способностей
- в) Способы решения научно-исследовательских задач
- г) Все ответы верны

20. Верно ли утверждение, что «психическое развитие ребенка состоит в закономерных качественных изменениях его воспроизводящей деятельности и содержания присваиваемых им способностей»?

- а) Верно
- б) Неверно

21. Что не относится к особенностям мысленного эксперимента?

- а) предмет познания мысленно перемещается в такие условия, в которых его сущность может раскрыться с особой определенностью
- б) предмет познания обеспечивает строгий контроль независимых и зависимых переменных
- в) предмет познания становится объектом последующих мысленных трансформаций
- г) формируется та среда, в которую помещается предмет познания

22. Кто заложил в педагогике развития деление обучения на теорию и практику?

- а) А. Б. Воронцов
- б) А. Н. Леонтьев
- в) В. В. Давыдов
- г) Д. Б. Эльконин

23. В каком году была посвящена вторая конференция по педагогике развития?

- а) 1995
- б) 1997
- в) 2001
- г) 2003

24. Что не является приоритетом образования для модернизации общества?

- а) Вытеснение асоциального поведения
- б) Поддержка наиболее талантливых и активных молодых людей
- в) Борьба с беспризорностью
- г) Нет правильного ответа

25. Выберите два приоритетных ориентира для образования личности.

- а) Способность к самоорганизации
- б) Формирование социальной успешности
- в) Духовная культура
- г) Правовая культура
- д) Профессиональное ориентирование
- е) Ликвидировать отставание от мировой науки

26. Какие области относятся к мало разработанным областям педагогики развития?

- а) Информатика, психология
- б) Информатика, иностранные языки
- в) Информатика, физика
- г) Информатика, философия

27. Сколько уровней в педагогике развития?

- а) 2
- б) 3

- в) 4
г) 5
28. Выберите три учебных действия, которые выделяет В. В. Давыдов.
- а) принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи
 - б) ведущая направленность творческого поиска
 - в) философско-мировоззренческая основа
 - г) контроль за выполнением предыдущих действий
 - д) построение системы частных задач, решаемых общим способом
 - е) научность в обучении
29. Выберите правильный ответ. Что характеризует принцип деятельности?
- а) Основа и средство построения, сохранения и применения знаний
 - б) Отражение лишь внешних, чувственно данных свойств объекта
 - в) Первичное содержание в виде знаковых моделей
 - г) Закономерно управление темпами и содержанием развития
30. Соотнесите дидактические принципы с их содержанием.
- а) Принцип научности
 - б) Принцип предметности
 - в) Принцип наглядности
 - г) Принцип преемственности
- 1) Фиксирует возможность открытия учащимися всеобщего содержания некоторого понятия как основы для последующего выведения его частных проявлений. Утверждается необходимость перехода от всеобщего к частному.
- 2) Связана с изменением типа мышления, проектируемого всей системой образования, т.е. с переходом к формированию у детей уже с первых классов основ теоретического мышления.
- 3) Должна быть связь качественно различных стадий обучения - различных как по содержанию, так и по способам его преподнесения детям.
- 4) Точное указание тех специфических действий, которые необходимо произвести с предметами, чтобы, с одной стороны, выявить содержание будущего понятия, с другой - изобразить это первичное содержание в виде знаковых моделей

Тест 2

1. Верно ли утверждение, что «воспитание у касты брахманов предусматривало умственное развитие, духовность и физическое совершенство»?
 - а) Верно
 - б) Неверно
2. На чем строилось обучение в Древней Индии?
 - а) Форма самостоятельного изучения
 - б) Форма дискуссии
 - в) Форма вопросов и ответов
 - г) Форма лекции
3. Выберите три основные философские школы, сформировавшиеся в Китае?
 - а) Джайнизм
 - б) Даосизм
 - в) Буддизм
 - г) Иудаизм
 - д) Санхья
 - е) Конфуцианство
4. Что являлось главной целью образования в Китае?
 - а) Воспитание всесторонне развитого в нравственном отношении человека
 - б) Воспитание всесторонне развитого в умственном отношении человека
 - в) Воспитание всесторонне развитого в физическом отношении человека
 - г) Сочетание умственного труда с физическим
5. Верно ли, что Конфуций создал этико-политическое учение, которое оказало огромное влияние на все китайское общество?
 - а) Верно
 - б) Неверно
6. В какие века возникли первые университеты?
 - а) XI – XII
 - б) XII – XIII
 - в) X – XI
 - г) IX – X
7. В чём суть сократовского метода?
 - а) Конкретизация
 - б) Дедукция и индукция
 - в) Наблюдение
 - г) Вопросно-ответная форма
8. Соотнесите философов с их педагогическими идеями
 - а) Гераклит
 - б) Демокрит
 - в) Сократ
 - г) Платон
 - 1) Различие чувственного и рассудочного знания, где чувственный опыт являлся началом познания, проясняемым лишь мышлением.
 - 2) Развитие способности самостоятельно мыслить. Самовоспитание и самообразование.

3) Физическое воспитание, игровое обучение.

4) Беседа. Совместный поиск решения той или иной проблемы - лучший способ образования человека.

9. Верно ли, что в первых университетах обучение было бесплатно?

- а) Верно
- б) Неверно

10. Какие педагоги в странах Западной Европы в эпоху раннего Средневековья разрабатывали педагогические идеи по воспитанию?

- а) П. Абеляра, В. де Бове
- б) Т. Платтер, Т. Компанелло
- в) А. Дестервег, И.Ф. Гербарт
- г) Все ответы верны

11. Выберите три идеи учения Томаса Мора.

- а) Сочетание всеобщего труда с созданием возможностей для всестороннего развития человека
- б) Сочетание природосообразности и духовной культуры
- в) Школьное образование должно опираться на опытные знания
- г) Школьное образование должно опираться на теоретические знания
- д) Будущая профессия должна избираться самим юношей
- е) Будущая профессия должна избираться родителями

12. Верно ли, что в Царскосельский лицей был первым в России учебным заведением, где предусматривалось телесное наказание?

- а) Верно
- б) Неверно

13. Что составляет основу знаний по М.Монтеню?

- а) Знания
- б) Способности
- в) Природные задатки
- г) Опыт

14. Дж. Локк рассматривал процесс становления и воспитания человека как единство ...

- а) Психического и нравственного развития
- б) Физического и умственного развития
- в) Физического, психического и умственного развития
- г) Нравственного, психического и умственного развития

15. Выберите три фактора воспитания, которые обеспечивают естественное развитие ребенка по Ж.Ж. Руссо.

- а) Учебная деятельность
- б) Практический опыт
- в) Эстетическое наслаждение
- г) Природа
- д) Люди
- е) Окружающие вещи

16. Какой возрастной период Ж.Ж. Руссо считал периодом воспитания чувств?

- а) 0-12
- б) 3-12
- в) 5-12
- г) 7-12

17. В каком году был открыт Царскосельский лицей?

- а) 1811
- б) 1818
- в) 1827
- г) 1812

18. Соотнесите педагогов с их идеями обучения в странах Западной Европы.

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> а) И. Г. Песталоцци
(1746 - 1827) б) И. Ф. Герbart (1746 - 1841) в) Ф. В. А. Дистервег
(1790 - 1866) | <ul style="list-style-type: none"> 1) Человек обладает способностью к развитию и самосовершенствованию, его отличает специфически человеческая деятельность как смысл существования и условие развития 2) Главным средством развития многостороннего интереса детей является обучение, а средством развития их нравственных сил, нравственной интуиции - нравственное воспитание 3) Соединение образования с производительным трудом, развитие ребенка должно начинаться от наипростейших элементов и двигаться к сложным |
|--|--|

19. Выберите 3 правильных варианта, каким наукам отводилось самое большое число часов в неделю в Царскосельском лицее?

- а) математические и физические науки
- б) первоначальные основы Закона Божьего и философии нравственной
- в) обучение грамматике
- г) исторические науки и словесность
- д) изящные искусства и гимнастические упражнения
- е) иностранные языки

20. Кто являлся основоположником научной педагогики в России?

- а) А.С. Макаренко
- б) Н.К. Крупская
- в) К.Д. Ушинский
- г) В.А. Сухомлинский

21. Что является основой педагогической концепции К.Д. Ушинского?

- а) Принцип природосообразности
- б) Принцип народности
- в) Принцип деятельности
- г) Все ответы верны

22. Какому развитию детей А.В. Луначарский придавал огромное значение?

- а) Научное, физическое и эстетическое

- б) Физическое, нравственное и трудовое
 - в) Научное, нравственное и эстетическое
 - г) Научное, физическое и трудовое
23. Какой принцип взаимоотношений учителя и ученика С.И. Гессен считал ведущим?
- а) Принцип доступности
 - б) Принцип наглядности
 - в) Принцип свободы
 - г) Нет правильного ответа
24. Приверженцем какой теории детского развития был П. П. Блонский?
- а) Социогенетическая концепция
 - б) Биогенетическая концепция
 - в) Конвергенция двух факторов
 - г) Социологизаторская концепция
25. Выберите 2 фактора деятельности ребенка в процессе обучения и воспитания, которые выделял С.Т. Шацкий.
- а) Творчество
 - б) Физический труд
 - в) Самодеятельность
 - г) Умственный труд
 - д) Эстетика
 - е) Практический опыт
26. Какой модели обучения придерживался Д. Дьюи?
- а) От всеобщего к частному
 - б) Модель сравнения
 - в) От практики к теории
 - г) От теории к практике
27. В какие года реализовывал свои идеи Д. Дьюи?
- а) 1884-1916
 - б) 1880-1914
 - в) 1882-1916
 - г) 1887-1914
28. Чье утверждение гласит: «Школа больше похожа на тюрьму, чем на школу?»
- а) Я.А. Каменский
 - б) Т. Мор
 - в) Ф. Рабле
 - г) К.Д. Ушинский
29. Как называлась школа, которую возглавлял Витторино да Фельтре?
- а) Школа солнца
 - б) Школа радости
 - в) Школа воспитания
 - г) Школа Витторино

Тест 3

1. Технология это-...
 - А) Искусство;
 - Б) Система действий, ведущих к объявленной цели;
 - В) Совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве;
 - Г) Технические средства обучения.
2. Педагогическая технология это – ...
 - А) разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи детям и молодежи в учебном и воспитательном процессе и их социализации, социального развития, освоения ими социальных норм и ценностей, на создание условий для их самореализации в обществе;
 - Б) такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер;
 - В) процесс создания педагогом условий для того, чтобы ребенок в той или иной учебной или жизненной ситуации смог сознательно и самостоятельно осуществить адекватный выбор поведения и/или источников информации, не противоречащий ни его личностно-значимым ценностям, ни культурным традициям.
3. Кому принадлежит определение педагогической технологии как искусства, мастерства, умения, совокупности методов обработки, изменения состояния:
 - А) Шепель В.М.;
 - Б) Беспалько В.П.;
 - В) Лихачев Б.Т.;
 - Г) Нет правильного ответа.
4. Педагогическая технология в максимальной степени связана с:
 - А) Учебная задача;
 - Б) Учебный план;
 - В) Внеурочная деятельность;
 - Г) Учебный процесс.
5. Предметом педагогической технологии является:
 - А) Разработка телекоммуникационных сетей;
 - Б) Подготовка педагогов-технологов;
 - В) Конструирование систем школьного обучения и профессиональной подготовки;
 - Г) Издательская деятельность по проблемам педтехнологий.
6. Технологическая карта - это:
 - А) Условное изображение технологии процесса;
 - Б) Педагогическая система действий;
 - В) Описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий;
 - Г) Все ответы правильные.
7. Ведущими принципами личностно-ориентированных технологий являются:
 - А) Демократизм, сотрудничество, свободное воспитание;

- Б) Гуманизм, сотрудничество, свободное воспитание;
 В) Гуманизм, сотрудничество, демократизм;
 Г) Сотрудничество, свобода личности, демократизм.
8. Основными качествами современных педагогических технологий являются:
 А) Концептуальность, системность, эффективность, воспроизводимость;
 Б) Концептуальность, системность, управляемость, эффективность;
 В) Системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость;
 Г) Концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость.
9. Основная форма активности ребенка, направленная на изменение самого себя как субъекта учение-это...
 А) Целенаправленный учебный процесс;
 Б) Система знаний, умений и навыков;
 В) Целенаправленная учебная деятельность;
 Г) Учебная задача.
10. Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка.
 А) Верно;
 Б) Неверно.
11. Соотнесите технологии развивающего обучения с их авторами:
- | | |
|----------------------------------|--------------------|
| А) Гуманно-личностная технология | 1. Л.В. Занков |
| Б) Система развивающего обучения | 2. Р.Штейнер |
| В) Технология свободного труда | 3. Ш.А. Амонашвили |
| Г) Вальдорфская педагогика | 4. С.Френе |
| Д) Технология саморазвития | 5. Л.В. Тарасов |
| Е) «Экология и диалектика» | 6. М. Монтессори |
12. Главной особенностью методики гуманно-личностной технологии Амонашвили Ш.А. является:
 А) Индивидуальный подход;
 Б) Мастерство общения;
 В) Качественное оценивание;
 Г) Резервы семейной педагогики.
13. Сколько этапов включает в себя развитие личности ребенка по технологии Л.В. Тарасова:
 А) 5;
 Б) 4;
 В) 2;
 Г) 3.
14. Автор классической классно-урочной системы:
 А) А. Дистервег;
 Б) Я.А. Коменский;
 В) Сократ;
 Г) Платон.

15. Педагогическая технология всегда комплексна:
- А) Верно;
 - Б) Неверно.
16. К традиционным технологиям относят:
- А) способ, методика, средство;
 - Б) способ, метод, средство;
 - В) метод, методика средство;
 - Г) методика, средство.
17. Выберите из перечисленных технологий те, которые относятся к технологиям личностно-ориентированного обучения:
- А) Технология разноуровневого обучения;
 - Б) Технология проблемного обучения;
 - В) Технология коллективного взаимообучения;
 - Г) Технология уровневой дифференциации;
 - Д) Технология сотрудничества;
 - Е) Технология модульного обучения.
18. По В.П. Беспалько взаимодействие учителя и обучающегося может быть:
- А) Разомкнутым, цикличным, направленным, ручным, автоматизированным;
 - Б) разомкнутым, цикличным, направленным, автоматизированным;
 - В) Разомкнутым, цикличным, ручным, автоматизированным;
 - Г) Нет правильного ответа.
19. Идеи свободного воспитания и раннего развития в детском саду и начальной школе реализовал(а):
- А) Ш.А. Амонашвили;
 - Б) М. Монтессори;
 - В) Р. Штейнер;
 - Г) Л.В. Занков.
20. Сколько необходимых этапов выделяют в системе применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):
- А) 5;
 - Б) 3;
 - В) 4;
 - Г) 8.
21. В каком году был осужден метод проектов и не использовался в Российских школах:
- А) 1990;
 - Б) 1931;
 - В) 1944;
 - Г) 1917.
22. Согласно В.П. Беспалько для классического лекционного обучения характерно управление разомкнутое, рассеянное, цикличное, автоматизированное:
- А) Верно;
 - Б) Неверно.

23. В каких годах начала возрождаться проектная система обучения:

- А) 2000-2003;
- Б) 1990-2000;
- В) 1987-1990;
- Г) 1980-1990.

24. Тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам - это:

- А) Теоретическое мышление;
- Б) Практическое мышление;
- В) Критическое мышление;
- Г) Проблемное мышление.

25. Технология проблемного обучения относится к группе технологий:

- А) На основе личностной ориентации образовательного процесса;
- Б) Активизации деятельности обучающихся;
- В) Дидактического усовершенствования и реконструкции материала;
- Г) Эффективности управления образовательным процессом.

26. По характеру педагогического процесса можно выделить группы игр:

- А) Репродуктивные, продуктивные, творческие;
- Б) Обучающие, тренировочные, контролирующие;
- В) познавательные, воспитательные, развивающие;
- Г) Все ответы правильные.

27. Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях. Соотнесите каждый из них:

Общепедагогический
(или общедидактический) уровень

технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач.

Частнометодический (предметный)
уровень:

технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения

Локальный (модульный) уровень

технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя.

28. Интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений - это...

- А) Технология проектов;
- Б) Игра;
- В) Кейс-технология;
- Г) Математический квест.

29. Основой обучения критическому мышлению являются три фазы:

- А) Вызова, осмысления, размышления;
 - Б) Преподавание, учение, деятельность;
 - В) Обучение, воспитание, развитие;
 - Г) Определение, активизация, закрепление.
30. В первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце:
- А) 40-х гг. XX века;
 - Б) 50-х гг. XX века;
 - В) 60-х гг. XX века;
 - Г) 80-х гг. XX века.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амонашвили Ш. А. Созидая Человека. - М.: Знание, 1982.
2. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П. А. Лебедев. - М.: Педагогика, 2012.
3. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. / Сост. П. А. Лебедев. - М.: Педагогика, 2013.
4. Антология педагогической мысли: В 3 т. Т.1. Прогрессивная зарубежная педагогическая мысль о трудовом воспитании и профессиональной подготовке / Сост. К. И. Салимова, Г. Б. Корнетов. - М.: Высш. шк., 2016.
5. Аронов А. М., Ермаков С. В., Знаменская О. В. Учебно-образовательное пространство в педагогике развития: математическое образование: Монография / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 2015.
6. Библер В.С. Творческое мышление как предмет логики (проблемы и перспективы) // Научное творчество. - М., 2016.
7. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2-х т. Т. 2. / Под ред. Петровского. - М.: Педагогика, 1979.
8. Вариант будущего: инновационные проекты школы Универс. Красноярский ун-т. Красноярск, 2006.
9. Вахтеров. В.П. Избранные педагогические сочинения / Сост. Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаева. - М.: Педагогика, 1987.
10. Вентцель К. Н. Новые пути воспитания и образования детей. - М., 1910.
11. Воронцов А. Б. Практика развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова / Из опыта работы ЭУК Школа развития (подразделения школы № 1133 г. Москвы). - М.: ЦПРО Развитие личности, 2008.
12. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. - М.: Школа -Пресс, 2005.
13. Давыдов В. В. Лекция: Учебная деятельность в контексте истории образования и педагогической мысли. Красноярск: Материалы библиотеки ППФ, 2011.
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 2015.
15. Джурицкий А. Н. История педагогики: Учеб. Пособие для студ. педвузов. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2014.
16. Джурицкий А. Н. История педагогики древнего и средневекового мира. Учебное пособие для высшей школы. - М.: Издательство Совершенство, 2014.
17. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1956.
18. Дьюи Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. - М.: Педагогика - Пресс, 2000.
19. Занков Л. В. Беседы с учителями. (Вопросы обучения в нач. классах.) Изд. 2-е, перераб. - М.: Просвещение, 2015.
20. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. Академика РАО А. И. Пискунова. - 2-ое изд., испр. и дополн. - М.: ТЦ Сфера, 2001.
21. Кобзев М. С., Горбачев Н. А. Сократовский метод обучения. Учебное пособие. Издательство Саратовского ун-та, 2013.
22. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. / Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. - М.: Педагогика, 1989.
23. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X - начало XX века): Учебное пособие. - М.: Издательский Дом Форум, 1998.

24. Луначарский А. В. О воспитании и образовании. Под. Ред. А. М. Арсеньева, Н. К. Гончарова, Н. А. Капрова, М. А. Прокофьева, В. А. Разумного. - М.: Педагогика, 1976.
25. Луначарский А. В. О народном образовании / Сост. Ф. С. Озерская. - М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958.
26. Монтень М. Опыты. В 3-х кн. Книги 1 и 2. -М.: Наука, 1979.
27. Мор Т. Утопия. М., 1978.
28. Новое педагогическое мышление / Под ред. А. В. Петровского. - М.: Педагогика, 2014.
29. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Ин-т. русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., доп. - М.: Азбуковник, 1999.
30. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. / Под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебиева. - М.: Педагогика, 2011.
31. Педагогика / Под ред. Ю. К. Кабанского. 2-ое изд. - М., 1988.
32. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2000.
33. Педагогика народов мира: история и современность. Кадрия Салимова, Нана Додде. - М.: Педагогическое общество России, 2000.
34. Педагогика развития и перемены в Российском образовании. Материалы 2-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 1995.
35. Педагогика развития и перемены в Российском образовании. Материалы 2-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 1995.
36. Педагогика развития: Проблемы современного детства и задачи школы. Материалы 3-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 1996.
37. Педагогика развития: Проблемы современного детства и задачи школы. Материалы 3-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 1996.
38. Педагогика развития: Возрастная динамика и ступени образования. Материалы 4-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 1997.
39. Педагогика развития: Возрастная динамика и ступени образования. Материалы 4-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 1997.
40. Педагогика развития: Проблемы образовательных результатов (эффектов). Материалы 5-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 1998.
41. Педагогика развития: Проблемы образовательных результатов (эффектов). Материалы 5-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 1998.
42. Педагогика развития: Содержание образования как проблема. Материалы 6-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 1999.
43. Педагогика развития: Содержание образования как проблема. Материалы 6-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 1999.
44. Педагогика развития: Соотношение учения и обучения. Материалы 7-й науч.-практ. конф. Часть 1.-Красноярск: Изд-во ун-та 2000.
45. Педагогика развития: Соотношение учения и обучения. Материалы 7-й науч.-практ. конф. Часть 2.-Красноярск: Изд-во ун-та 2000.
46. Педагогический ежегодник: Сборник научных работ / под ред. А. М. Аронова. - Красноярск, 2016.

47. Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова.- 2-е изд. - М.: Педагогика, 2015.
48. Перспективы: Вопросы образования / Пер. с англ. - Ежеквартальное издание. - М.: АО Изд. Группа Прогресс. № 1\2 (85-86): Мыслители образования Т. 1./ Ред. Загул Морси. - 2014.
49. Перспективы: Вопросы образования / Пер. с англ. - Ежеквартальное издание. - М.: АО Изд. Группа Прогресс. № 3\4 (87-88): Мыслители образования Т. 2./ Ред. Загул Морси. - 2014.
50. Подласый И. П. Педагогика: Учеб. Для студентов высших пед. Учеб. Заведений. - М.: Просвещение: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1996.
51. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского.- 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990.
52. Рабле Франсуа. Гаргантюа и Пантагрюэль: Роман. - М.: Издательство Книжный сад,1992.
53. Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности: Сб. науч. тр./ Редкол. В. В. Давыдов (отв. редактор), Т. А. Матис и др. - М., Изд. АПН СССР,2013.
54. Религии в истории и культуре: Учебник для вузов / Под ред. проф. М. Г. Писманика. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000.
55. Столяр А. А. Педагогика математики: Учеб. Пособие для физ.-мат. фак. пед. ин-тов. - Мн.: Выш. Шк.,2014.
56. Токарев С. А. Религия в истории народов мира. - 4-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1986.
57. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В двух томах. Т.1. Вопросы воспитания. - М.: Изд-во министерства просвещения РСФСР, 1953.
58. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т.2.- М.: Изд-во НАРКОМПРОСА РСФСР, 1939.
59. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогия. Педагогика: (Очерки развития педагогической теории). Пер. с нем. - М.: Педагогика, 1979.
60. Хрестоматия по истории образования и педагогической мысли: Хрестоматия / Краснояр. гос. ун-т; Сост. И. Р. Петерсон. Красноярск, 2015.
61. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения. В двух томах. Т. 1. -М.: Педагогика, 1980.
62. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. - М., 1991.

ГЛОССАРИЙ

Понятие/термин	Содержание
Адаптация	способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды.
Воспитание	специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие на ребенка с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в семье и учебно-воспитательных учреждениях.
Инновация	использование результатов научных исследований и разработок, направленных на совершенствование процесса производственной деятельности, экономических, правовых и социальных отношений в области науки, культуры, образования в других сферах деятельности общества.
Личность	единичный индивид, продукт и субъект общественных отношений, деятельности и общения, обладающий индивидуальным набором биогенетических признаков, социально значимых и духовных качеств.
Метод	путь исследования, способ достижения цели, совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности.
Методика	фиксированная совокупность приемов практической деятельности, приводящей к заранее определенному результату.
Модуль	это логически завершенная часть учебного материала, обязательно сопровождаемая контролем знаний и умений учащихся.
Образование	процесс и результат приобщения человека к знаниям о мире, ценностям, опыту, накопленному предшествующими поколениями.
Обучение	специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями.
Педагогика	это наука о целенаправленном формировании личности и человеческих общностей, обеспечении успеха их жизни и деятельности педагогическими средствами, формами и методами.

Понятие/термин	Содержание
Педагогическая технология	совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для организации целенаправленного воздействия на формирование личности с заданными качествами.
Педагогическое мастерство	комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.
Педагогическое условие	это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов с единством внутренних сущностей и явлений.
Прием	элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре.
Программа	это совокупность инструкций и алгоритмов, описывающих порядок определенных действий.
Проект	форма организации занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению конкретной продукции за заданный промежуток времени.
Проектная деятельность	метод развивающего обучения, способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.
Развитие	это объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека.
Реабилитация	восстановление каких-либо способностей и психических функций человека, утраченных или ранее невостребованных в жизнедеятельности.
Социализация	процесс интеграции личности в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ей успешно функционировать в обществе.

Окончание табл.

Понятие/термин	Содержание
Средство	это прием, способ действия для осуществления, достижения чего-либо.
Технология	практическое применение знания и использование методов в производственной деятельности.
Формирование	процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТНОЙ КРЕАТИВНОСТИ (Е. Е. ТУНИК)

Для диагностики личностной креативности автор предлагает ориентироваться на четыре особенности творческой личности: любознательность (Л); воображение (В); сложность (С) и склонность к риску (Р).

Инструкция

Это задание поможет вам выяснить, насколько творческой личностью вы себя считаете. Среди следующих коротких предложений вы найдете такие, которые определенно подходят вам лучше, чем другие. Их следует отметить крестиком в колонке "В основном верно". Некоторые предложения подходят вам лишь частично, их следует пометить в колонке "Отчасти верно". Другие утверждения не подойдут вам совсем, их нужно отметить в колонке "Неверно". Те утверждения, относительно которых вы не можете прийти к решению, нужно пометить крестиком в колонке "Не могу решить".

Делая пометки к каждому предложению, не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Читая предложение, отмечайте первое, что придет вам в голову. Это задание не ограничено во времени, но работайте как можно быстрее. Помните, что, давая ответы к каждому предложению, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте крестик в ту колонку, которая более всего подходит вам. На каждый вопрос выберите только один ответ.

Бланк ответов к тесту диагностики личностной креативности

Номер вопроса	Вариант ответа				Номер вопроса	Вариант ответа			
	В основном верно (да)	Отчасти верно (может быть)	Неверно (нет)	Не могу решить (не знаю)		В основном верно (да)	Отчасти верно (может быть)	Неверно (нет)	Не могу решить (не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				

Номер вопроса	Вариант ответа				Номер вопроса	Вариант ответа			
	В основном верно (да)	Отчасти верно (может быть)	Неверно (нет)	Не могу решить (не знаю)		В основном верно (да)	Отчасти верно (может быть)	Неверно (нет)	Не могу решить (не знаю)
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				
21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

ТЕСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ

1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие не знакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
14. Обычно я истрочу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.
15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.

16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед группой.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю своим чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.
44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.
45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.
46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.
47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.
48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.

49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.

50. У меня есть много интересных дел как на работе (в учебном заведении), так и дома.

КЛЮЧ

Склонность к риску (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- отрицательные — 5, 8, 22, 29, 32, 34.

Все ответы на данные вопросы в форме "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл, который вычитается из общей суммы.

Любознательность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные—2,3, 11, 12, 19,27,33,37,38,47,49;
- отрицательный ответ — 28.

Все ответы "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

Сложность (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 7, 15, 18, 26,42, 50;
- отрицательные — 4, 9, 10, 17,24,41,48.

Все ответы в форме "может быть" оцениваются в 1 балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

Воображение (ответы, оцениваемые в 2 балла):

- положительные — 13, 16,23,30,31,40,45,46;
- отрицательные — 14, 20, 39.

Все ответы "может быть" оцениваются в I балл. За ответ "не знаю" начисляется —1 балл.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе сопоставления ответов с ключом. За ответы, совпадающие с ключом, начисляется 2 балла; за ответы, частично совпадающие с ключом, — 1 балл. Ответы "не знаю" оцениваются в —1 балл.

Опросник разработан для того, чтобы оценить, в какой степени способными на риск (Р), любознательными (Л), обладающими воображением (В) и предпочитающими сложные идеи (С) считают себя испытуемые. Из 50 пунктов 12 утверждений относятся к шкале любознательности, 12 — к шкале воображения, 13 — к шкале способности идти на риск, 13 — к фактору сложности.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный сырой балл может быть равен 100, при условии, что не отмечены варианты "не знаю".

Если испытуемый дает все ответы в форме "отчасти верно", то его сырая оценка может составить 50 баллов при отсутствии варианта "не знаю".

Чем выше сырая оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является. Все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

Оценки по факторам и суммарная оценка лучше демонстрируют сильные (высокая сырая оценка) и слабые (низкая сырая оценка) стороны. Оценка отдельного фактора и

суммарный сырой балл могут быть впоследствии переведены в стандартные баллы и отмечены на индивидуальном профиле личности.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Любознательность. Субъект с выраженной любознательностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится исследовать устройство механизмов, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности для решения задач, изучает книги, игры, карты и т.д., чтобы познать как можно больше.

Воображение. Субъект с развитым воображением: придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.

Сложность. Субъект, ориентированный на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи, изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает более сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания.

Склонность к риску. Субъект будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда другие люди выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ

Инструкция

Вам предлагается выполнить увлекательные задания. Все они потребуют от вас воображения и фантазии. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное и хорошо бы такое, до которого далеко не каждый додумается. Перед вами 10 незаконченных фигур. Если вы добавите к ним дополнительные линии или штрихи, то получатся интересные предметы или даже сюжетные картинки. Придумайте название для каждого рисунка и запишите его. Время выполнения теста — 15 минут.

ТЕСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ

		
1	2	3
		
4	5	6
		
7	8	9
		
10		

ОБРАБОТКА И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Количество баллов, полученное обследуемым, является одним из показателей креативности, способности выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных. Оригинальность решений означает способность избегать легких и тривиальных ответов. Максимальное количество набранных баллов – 20.

I. Критерии, используемые при подведении результатов тестирования

Рис. 1

Абстрактный узор, лицо, голова человека, очки, птица, чайка 0 баллов

Брови, глаза, волна, море, морда животного, облако туча, сердце, 1 балл сова, цветок, яблоко, человек, собака

Все остальные менее стандартные и более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 2

Абстрактный узор, дерево, рогатка, цветок 0 баллов

Буква, дом, символ, указатель, след ноги птицы, цифра, человек 1 балл

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 3

Абстрактный узор, звуковые и радиоволны, лицо человека, лодка, 0 баллов корабль, люди, фрукты

Ветер, облако, дождь, шарики, детали дерева, дорога, мост, качели 1 балл, морда животного, колеса, лук и стрелы, рыба, станки, цветы

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 4

Абстрактный узор, волна, море, змея, хвост, вопросительный знак 0 баллов

Кошка, кресло, стул, ложка, мышь, гусеница, червяк, очки, ракушка 1 балл. гусь, лебедь, цветок, трубка для курения

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 5

Абстрактный узор, блюдо, ваза, чаша, лодка, корабль, лицо чело- 0 баллов века, зонт
Водоем, озеро, гриб, губы, подбородок, таз, лимон, яблоко, лук 1 балл и стрелы, овраг,
яма, рыба, яйцо

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 6

Абстрактный узор, лестница, ступени, лицо человека 0 баллов

Гора, скала, ваза, ель, кофта, пиджак, платье, молния, гроза, чело- 1 балл век, цветок

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 7

Абстрактный узор, машина, ключ, серп 0 баллов

Гриб, черпак, ковш, линза, лицо человека, молоток, очки, само- 1 балл кат, серп и
молот, теннисная ракетка

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 8

Абстрактный узор, девочка, женщина, глаза и тело человека 0 баллов

Буква, ваза, дерево, книга, майка, платье, ракета, цветок, шит 1 балл

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 9

Абстрактный узор, холм, горы, буква, уши животного 0 баллов

Верблюд, волк, кошка, лиса, лицо человека, собака, человек, фигура 1 балл

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

Рис. 10

Абстрактный узор, гусь, утка, дерево, лицо человека, лиса 0 баллов

Буратино, девочка, птица, цифра, человек, фигура 1 балл

Все остальные более оригинальные рисунки 2 балла

II. Критерии для выводов, полученных при обследовании на выборке из 500 человек

Группа	Норма креативности в баллах	Средний показатель нормы
Учащиеся 4—8-х классов	5-13	9,6
Учащиеся 9—11-х классов	7-14	10,6
Студенты и взрослые	6-14	i 0.55

Учебное текстовое электронное издание

**Испулова Светлана Николаевна
Ращикулина Елена Николаевна
Кузьменко Наталья Ивановна**

ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ

Учебное пособие

1,10 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2017 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru