

**БИБЛИОТЕКА МОДЕРАТОРА
ОЦЕНОЧНОЙ СЕССИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ
ПО ОХРАНЕ ТРУДА**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
1.3. ОСНОВЫ ПЕДАГОГКИ**

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Предмет педагогической науки - образование как целостный педагогический процесс, раскрыть который можно в характеристиках процессов, его составляющих: социализации, индивидуализации, воспитания, обучения, развития.

Принято считать, что в русский язык это слово пришло благодаря известному журналисту и просветителю второй половины XVIII века Н. И. Новикову. Некоторые историко-педагогические источники указывают на то, что это «калька» немецкого понятие "Bildung", которое применили переводчики работ И. Г. Песталоцци на русский язык. Так или иначе, но понятие "образование" получило широкое распространение в русской педагогической литературе с середины XIX века.

В европейской культуре под влиянием философии рационализма, успехов развития естественнонаучного знания и прогресса техники сформировался свой смысл понятия "образование". Образование понималось как передача и усвоение образца, то есть систематизированного знания, полученного и обоснованного науками, прежде всего естественными. Иными словами, образцы для жизни человека и общества задавала наука.

В современных европейских и североамериканских психолого-педагогических работах для обозначения самого понятия "педагогика" и понятий "образование", "воспитание" используется один термин - education. Значение здесь несет в себе латинский дериват educo, в котором приставка e- указывает на движение изнутри, а корень ducio обозначает "я веду", "я вывожу". Смысл этого понятия ясно связан с отражением в англо-саксонской культуре архетипа "самости", самосовершенствования, самодвижения на пути к знанию.

На заре становления советской педагогики ее первые теоретики пытались связывать понятие "образование" с гуманистическими идеями всестороннего развития личности. Так, А. В. Луначарский (первый Нарком просвещения Советской России) писал, что "когда народу приходилось определять, что должен сделать из себя всякий человек и что должно сделать общество из него, то рисовалась картина возникновения из какого-то материала образа человеческого. Образованный человек - человек, в котором доминирует Образ человеческий".

Современная педагогическая теория рассматривает по меньшей мере четыре аспекта содержательной трактовки образования:

1. образование как ценность;
2. образование как система;
3. образование как процесс;
4. образование как результат.

1. Ценностная характеристика образования предполагает рассмотрение трех взаимосвязанных уровней:

- образование как ценность государственная: образование является интеллектуальным, научно-техническим и культурным потенциалом государства, но необходимы специальные государственные механизмы, в частности материальная поддержка государственных образовательных учреждений, специальная кадровая политика, чтобы реально обеспечивать престиж образования в государстве;
- образование как ценность общественная: разные слои общества видят ценности образования по-разному; зрелость гражданского общества определяется тем, насколько его представителям удастся добиваться от государства решения проблем образования в пользу граждан, в интересах развития страны;
- образование как ценность личности: качественное образование может стать решающим условием высокого уровня жизни человека, обеспечить реализацию его жизненных интересов и личностных способностей.

Только единство этих трех уровней создает в реальной жизни необходимую гармонию образовательных потребностей и образовательных возможностей.

2. Образование как система - это определенная, взаимосвязанная иерархия образовательных заведений, отличающихся по уровню и профессиональной направленности образования. Закон Российской Федерации "Об образовании" устанавливает систему государственного образования, состоящую из нескольких ступеней:

- дошкольное образование - дошкольные образовательные учреждения;
- общее образование - начальное общее (4-летняя начальная школа); основное общее (9-летняя общеобразовательная школа); среднее (полное) общее (11-летняя общеобразовательная школа);
- профессиональное образование: начальное профессиональное (профессионально-технические училища); среднее профессиональное (средние специальные учебные заведения); высшее профессиональное (высшие учебные заведения);
- послевузовское профессиональное образование - аспирантура, ординатура, адъюнктура;
- дополнительное образование - музыкальные и художественные школы, школы искусств, дома детского и юношеского творчества, станции юных техников, юных натуралистов; институты и факультеты повышения квалификации.

Для оптимального функционирования системы образования важна не только определенная целостность и стабильность каждого звена системы, взаимосвязь и приемственность ее ступеней "по вертикали", но и динамичность развития, стремление к вариативности и способность гибко реагировать на изменения образовательных потребностей и возможностей общества.

3. Образование как процесс предполагает качественные изменения, движение от незнания к знанию, от неумения к мастерству, от непросвещенности к культуре. Это движение обеспечивается взаимодействием двух главных персонажей: педагога (воспитателя, учителя, мастера-наставника, профессора) и

учащихся (школьников, студентов, аспирантов). Продуктивный путь организации процесса образования состоит в том, чтобы учащиеся, освоив позицию объекта педагогического влияния, постепенно переходили на позицию субъекта взаимодействия с педагогом.

Образование как процесс характеризуется рядом обязательных атрибутов:

- специально организуемые педагогические цели и прогнозируемые результаты образования;
- содержание образования (необходимая информация и социальный опыт);
- организационные формы процесса образования (индивидуальные, коллективные, групповые);
- средства образования: информационные (книги, учебные пособия, программные продукты), средства наглядности, технические средства;
- педагогические технологии - совокупность и система способов реализации целей образования в конкретных педагогических условиях.

4. Образование как результат фиксирует уровень присвоения личностью ценностей, которые реализует процесс образования. "Лестницу" образовательных результатов условно можно представить так.

"Грамотность" - своеобразный "стартовый" уровень образования, который обеспечивает человеку возможность для дальнейшего продолжения образования. В истории развития культуры уровень грамотности существенно менялся: когда-то грамотным считался человек, способный читать Псалтырь и знающий четыре действия арифметики; в наши дни стартовый уровень в социальной жизни обеспечивает уже общее среднее образование.

Современное представление о грамотности включает три основные составляющие: грамотность чтения, математическую грамотность и естественнонаучную грамотность. Так, например, грамотность чтения - это не просто техника чтения, а способность учащегося осмысливать текст, анализировать его, давать собственную оценку предъявленной информации, умение соотнести прочитанное со своим жизненным опытом и использовать его содержание в своей деятельности, а при наличии противоречивой информации - сформулировать гипотезу, аргументировать ее и сделать вывод.

"Компетентность" - выражает способность человека накапливать, интегрировать знания и опыт, переносить и использовать их в различных жизненных ситуациях; уровень компетентности предполагает наличие развитой потребности и навыков в области самообразования.

Компетентности нельзя научиться в прямом смысле слова. На уровне компетентности учащийся реализует знания и умения, являющиеся продуктом обучения, в решении учебных и жизненных проблем, и они становятся продуктом его социального опыта.

Уровень компетентности до недавнего времени считался неоспоримым результатом профессионального образования. Выпускник профессиональной школы (прежде всего, высшей) должен быть компетентным специалистом, способным сразу активно включиться в свою профессиональную деятельность, принимать верные производственные решения, поддерживать необходимый

уровень квалификации, успешно заниматься самообразованием. В наши дни уже ставится вопрос об "общеобразовательной компетентности", о достижении уровня компетентности в системе общего образования, прежде всего в профильной старшей школе.

"Образованность" - характеризует достаточно широкий кругозор личности в различных областях жизни природы, общества и человека. При этом образованный человек обязательно имеет область особого интереса в науке и культуре, он способен реализовывать свою индивидуальность в творчестве.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

В современных работах по педагогике, особенно в учебниках и пособиях для учителей, популяризируется некая понятийная формула: "Образование = Обучение + Воспитание". Не смотря на свою справедливость, она совершенно не отражает настоящего содержания этого педагогического феномена.

Образование - сложный и длительный процесс построения личностью своего образа, своеобразное становление самого себя. Он, бесспорно, включает процессы воспитания и обучения, но одновременно предполагает социализацию и индивидуализацию личности, ее физическое, интеллектуальное, нравственное, художественное развитие. Образованным можно назвать не просто человека "обученного", закончившего школу или вуз, а человека, готового к самостоятельному и ответственному действию на основе своего выбора в профессиональной деятельности, способного компетентно принимать решение в новых для себя условиях, преодолевать жизненные трудности и противоречия в интересах людей, добра, справедливости.

Образование предполагает социализацию личности. Это процесс адаптации личности к социуму, процесс усвоения человеком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой и одновременно выработка собственного социального опыта, своего стиля жизни.

В результате образования должна сложиться своеобразная готовность к жизни, способность действовать, принимать решения, различать добро и зло и выбирать свое место в этих нравственных оппозициях, строить отношения с разными людьми, находить необходимую информацию и успешно пользоваться ею. Иными словами, современный образованный человек должен быть хорошо социализирован.

Образование должно строиться с учетом этапов созревания и проявления сущностных сил человека, то есть с учетом его развития. "Развитие" - традиционная категория психологической науки, но без ее использования в характеристике целостного процесса образования возникает представление, что результат образования напрямую связан только с компетентностью и мастерством педагога, с эффективностью тех социально-педагогических условий, которые созданы в образовательной практике.

Научно обоснованная периодизация возрастного развития позволяет обозначить закономерности смены ведущих видов деятельности, на которых

строится весь процесс воспитания, социализации и обучения. Кроме того, современная психология развития значительно углубила представление о проявлениях основных новообразований личности на различных возрастных этапах, убедительно конкретизировала идею о своеобразии психической жизни ребенка каждого возраста.

Образование, как целостный процесс, включает в себя и подсистему процесса воспитания. Понятие "воспитание" принадлежит к числу наиболее многозначных понятий в педагогике. Русский фольклор, древние религиозные и философско-педагогические тексты свидетельствуют о том, что понятие "воспитание" обозначает один из древнейших архетипов русской культуры.

В современной педагогике принято различать несколько смыслов понятия "воспитание":

- широкий социальный смысл - своеобразное воспроизводство обществом самого себя, целенаправленная деятельность по передаче социально-культурного опыта от старших поколений к младшим;
- широкий педагогический смысл - управление развитием личности в условиях педагогически организованной игровой, познавательной, трудовой и художественной деятельности и общения воспитанников;
- узкий педагогический смысл - процесс специально организованного педагогического взаимодействия воспитателей и воспитанников, обеспечивающий формирование необходимых социальных представлений, морально-волевых качеств, опыта поведения.

Можно заметить, что эти определения характеризуют "внешнюю" сторону процесса воспитания, с позиции собственно педагогической деятельности. Но воспитание предполагает и глубокий "внутренний" план преобразований на личностном уровне. В таком смысле "воспитание" - это процесс изменения мотивационно-ценностной системы личности воспитанника: освоение им ценностных отношений, обретение ценностного социального опыта. Поэтому воспитание является одним из главных путей организованной социализации. Воспитание обеспечивает не только "выход в социум" (условия жизнедеятельности ребенка, его продуктивную деятельность и общение, освоение необходимых социальных представлений и навыков, которые способствуют нормальной социализации), но и "обретение себя" (процесс индивидуализации, становления собственного социального опыта, ценностных ориентаций). Без воспитания эти два взаимосвязанных процесса неосуществимы.

Воспитание происходит во всех видах деятельности, в которые включен ребенок, реализуется в его деловых и межличностных отношениях. Жизненные ценности не логически понимаются и запоминаются, а переживаются воспитанником, "выходят" на уровень его потребностей, которые и будут определять поведение.

В "Толковом словаре живого великорусского языка" Владимира Даля читаем: "Воспитывать - заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего до возраста его". Наш родной язык обозначил заботу взрослого как живую воспитательную силу, как основной способ прикосновения к области потребностей ребенка.

Воспитание как педагогический процесс (от лат. *processus* - движение) предполагает определенным образом педагогически организованное взаимодействие воспитателя и воспитанника, их совместное движение в системе социальной жизни, событий, явлений, переживаний и опыта.

Итак, следует различать воспитание как область теоретического знания в педагогике и воспитание как педагогический процесс, которые можно понять соответственно только как предмет теории и явление педагогической практики.

СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цель образования неизбежно влечет за собой представление о его содержании: что должно состояться в личности в результате образования, чтобы реализовались ее потребности и как члена общества, и как индивидуальности?

Примечательно, что в основном государственном документе, законе "Об образовании" в Статье 14 "Общие требования к содержанию образования", по существу, раскрывается главная теоретическая идея, лежащая в основе всей идеологии современного отечественного образования: "1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано: на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации; развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства".

Современная психология и педагогика видит возможности самоопределения личности, прежде всего, в области главных жизненных ценностей: в поиске своего места в жизни, определении смысла и цели своей жизни, выработке жизненных принципов и убеждений, формировании личностных идеалов.

Самоопределяющаяся личность - это социально зрелая личность. Своеобразной мерой самоопределения личности являются:

- освоение ценностей общечеловеческой и национальной культуры;
- зрелое понимание смысла жизни;
- наличие духовных сил, системы знаний, умений и навыков, необходимых для полноценной самореализации в трудовой и общественной деятельности, для преодоления жизненных трудностей и переживания счастья;
- готовность совершать социально значимую деятельность и оценивать ее результаты;
- самостоятельность в принятии решений;
- осознание себя как субъекта деятельности и общения, готовность к реализации своих индивидуальных способностей.

Нетрудно заметить, что эти признаки самоопределяющейся личности характеризуют освоение основных ценностей культуры: жизнотворчества, гуманизма, нравственной убежденности.

Содержание современного образования конкретизируется как освоение личностью системы жизненных ценностей. Именно образование должно обеспечить человеку ответы на самые сложные вопросы: "Во имя чего жить?", "В

чем смысл моей жизни?". Образование формирует образ бытия личности, ее жизненную позицию.

Образование - это не просто наличие достаточных знаний и умений, а присвоение значимого знания, обладающего определенной культурной, социальной и личностной ценностью.

Каждая историческая эпоха по-своему, в рамках своих культурных достижений определяет для человека абсолютные ценности - "как жить": в интересах всего общества, в интересах своего класса или в своих собственных интересах, служить государству или партии, делать смыслом жизни свободу или власть, стремиться к знаниям или к богатству. По существу, эти ценности являются своеобразным смыслом эпохи, духом той или иной культуры, духом народа и общества. Ценности - это то, во имя чего люди проживают свою жизнь, они несут в себе содержание чего-то значимого и должного для человека.

Таким образом, ценности, с одной стороны, достаточно относительны, так как исторически меняются. Но с другой стороны, в рамках определенной социокультурной реальности многие ценности воспринимаются людьми как нечто абсолютное, вечное, общечеловеческое. Не случайно ценности издревле закреплялись в религиозных учениях.

Одной из особенностей современной жизни в нашей стране является осознание людьми серьезных преобразований в области жизненных ценностей общества, даже кризиса ценностей. Ценностный кризис тем и отличается от экономического, политического и других кризисов, что здесь человек как бы теряет самого себя, рушится то, во что он верил, что было для него жизненно значимым. Выход из ценностного кризиса очень серьезно связан с образованием, с возможностью для человека на новой информационно-мировоззренческой основе выбирать и самоопределяться. Стоит помнить, что все изменения в обществе начинаются с изменения у отдельных людей, у индивидов их ценностных предпочтений, которые проявятся в их мыслях и суждениях, в их действиях и поступках.

Жизненные ценности могут по-разному реализовываться в образовательном процессе.

Авторитарная модель: ценности внедряются в виде жестко декларируемой системы, набора принципов поведения, уставов, кодексов (например, "Моральный кодекс строителя коммунизма"). Такое образование неизбежно делит людей на "наших" (носителей официальных ценностей) и "не наших" (не принявших эти ценности).

Гуманистическая модель: дается представление о неких общечеловеческих ценностях, выработанных человеческой цивилизацией в своем культурном развитии (например, ценность жизни, труда, уважение к старшим, терпимость к национальным и религиозным особенностям людей и др.). Христианская культура сконцентрировала общечеловеческие ценности в заповедях Нагорной проповеди Иисуса Христа, и они до сих пор служат сердцевиной образования.

Но общечеловеческие ценности, при всей их фундаментальности и неоспоримости, не исчерпывают богатство мира духовных и материальных ценностей. И гуманистическая модель ставит человека перед возможностью и

необходимостью выбирать в многообразном мире ценностей что-то близкое себе. Эта модель организации содержания образования построена на ценностном выборе как главной тайне духовной жизни человека. Именно поэтому смыслы жизни конкретных людей чрезвычайно многообразны, а освоение ими общечеловеческих ценностей в качестве содержания образования в значительной мере обеспечивает взаимопонимание и толерантность.

Образование должно сделать человека субъектом культуры, ее активным потребителем и творцом. Только реализуя позицию субъекта культуры, человек обретает смысл того, что он делает, и, в конечном счете, смысл собственной жизни. Иными словами, важнейшим результатом образования является освоение общего и развитость индивидуального.

ОБУЧЕНИЕ

Образование предполагает формирование у личности достаточно широкого кругозора по самым разным вопросам жизни природы, общества, человека. Именно поэтому образование всегда ассоциируется с обучением. Обучение - процесс усвоения знаний, умений и навыков, способов познавательной и предметно-практической деятельности.

Обучение связано, прежде всего, со специально организованной познавательной деятельностью (учением), где человек имеет дело с информацией и искусственными знаковыми системами.

В наши дни отчетливо проявляется ряд тенденций, которые существенно определяют развитие содержания современного обучения.

Идет интенсивный рост объема научной и технической информации: каждые 7-10 лет ее объем удваивается. Одновременно столь же интенсивно "стареют" освоенные знания: ежегодно обновляются около 5% теоретических и 20% прикладных знаний. В этом стремительно меняющемся мире все сложнее осуществлять научный отбор наиболее ценного содержания обучения, так как контуры будущей жизни и деятельности учащегося поколению учителей не совсем понятны.

Содержание обучения - достаточно "подвижный" компонент процесса обучения. Он неизбежно меняется в связи с прогрессом наук, с социокультурными преобразованиями в обществе, а также с развитием педагогической теории, в частности дидактики. Сейчас уже нет необходимости давать знания "про запас", напротив, важно научить учащихся ориентироваться в потоке информации, самостоятельно добывать ее, обновлять и результативно использовать.

В XXI веке преобладают процессы на стыке различных наук. Это требует от современных специалистов, с одной стороны, фундаментальных знаний, а с другой - междисциплинарных. Решение сложных задач современной социальной практики ставит даже школьное обучение перед необходимостью интеграции отдельных знаний и умений в операционные комплексы.

К концу XX века в развитых странах среднее образование (а в Японии даже высшее) стало массовым: учатся все без исключения дети, а не только самые

способные. Современное общество относится к образованию как к "жизненному ресурсу". В мире высокий рост спроса на образовательные услуги. Далеко не только специалистам в области дидактики становится очевидным, что массовое обучение должно строиться на некоем "ядре" знаний, доступных всем учащимся.

Исследования теоретиков дидактики исходят из того, что поскольку способом существования человека является деятельность, то природа самой деятельности должна определять, "чему" и "как" учить молодое поколение. Содержание обучения в таком контексте рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по своей структуре самой человеческой культуре. Согласно этой теории, человеческое знание существует в формах эмоционально-интеллектуального и практического опыта; оно всегда несет в себе личностное отношение к жизни, к людям, к самому себе.

Система содержания обучения строится как единство четырех основных элементов:

1. опыта познавательной деятельности;
2. опыта осуществления известных способов деятельности;
3. опыта творческой деятельности;
4. опыта эмоционально-ценностного отношения.

1. Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности). Он выступает в форме теоретического знания о мире (природе, обществе, человеке) и способах деятельности человека. Это научная картина мира, которая складывается у учащихся в результате познания законов природы, общества и мышления.

2. Опыт осуществления известных способов деятельности (практический опыт). Этот компонент содержания обучения составляет систему общих интеллектуальных и практических навыков в ведущих областях деятельности. В познавательной деятельности необходимо сформировать опыт обращения с информацией (умения работать с бумажными и электронными носителями, систематизировать накопленную информацию), развить навыки самостоятельной познавательной деятельности и самообразования.

3. Опыт творческой деятельности. Этот элемент содержания обучения предполагает опыт решения жизненных проблем (познавательных, научных, практических). Он складывается не в результате прямого обращения к "готовым знаниям" или к упражнениям "по образцу", а как продукт исследовательской или практико-преобразовательной деятельности. Особую роль в становлении опыта творческой деятельности играют навыки выявления познавательных противоречий, выдвижения гипотез, построения аргументов, принятия решений.

4. Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Обращение к эмоциональным переживаниям и личностному смыслу в процессе обучения является непременным элементом содержания. Этот опыт по существу выступает для ученика опытом осознания своих потребностей, интересов, стремлений и определения своего личностного смысла обучения.

Вот почему освоение научных знаний должно сопровождаться знакомством с историей научных открытий, борьбы мировоззрений, с личностными поисками

выдающихся людей. Это будет вызывать не только эмоциональный отклик учащихся, но и побуждать их к собственным мировоззренческим исканиям и нравственным оценкам. Овладение практическим опытом в разнообразной деятельности должно давать переживания успеха, радости общения, сотрудничества с товарищами и учителем. Включение учащихся в процесс творчества, особенно в художественной деятельности, средствами искусства, позволяет раскрыть сущность нравственных ценностей и вызвать переживания своего отношения к ним. Позиция познавательной и творческой активности в обучении стимулирует и другие проявления "самости": самоорганизацию, самоконтроль, самоуважение, стремление к самосовершенствованию.

Все компоненты содержания обучения связаны между собой, поскольку опыт личности, его базисные компоненты всегда находятся в единстве. Когнитивные качества не могут проявляться без практических умений и навыков, а опыт творчества не сложится без достаточного уровня владения общеизвестными знаниями, умениями и навыками. Кроме того, невозможно быть включенным в процесс обучения и быть свободным от эмоциональных переживаний своего отношения к изучаемому, к окружающим людям, к происходящим событиям.

В настоящее время оформилась компетентностная теория содержания обучения. Она представляет собой определенное научное достижение теоретической педагогики и одновременно является своевременным ответом на новый социальный заказ в отечественном образовании.

Суть этой новой концепции заключается в том, что основу содержания обучения, по мнению ее авторов, составляют компетентности.

Компетентность - это целостный опыт личности в решении жизненных проблем, освоенные способы выполнения ключевых функций, относящихся ко многим социальным сферам и социальным ролям.

Предметные знания, умения и навыки при этом не исчезают из содержания обучения, но они выполняют роль своеобразного "предметного поля", на котором предметная осведомленность и предметное умение "переводятся" на уровень универсальных умений. Например, изучение математики способствует развитию базисных умений:

- логически мыслить, доказывать, обосновывать, аргументировать, критически оценивать решение или высказывание;
- владеть языком математики как средством коммуникации и деятельности;
- строить математические модели и работать с ними;
- вычислять, пользоваться вычислительными устройствами.

Но, кроме развития этих базисных умений, изучение математики должно способствовать развитию универсальных умений и способностей, которые лежат в основе компетентности:

- умения работать по алгоритму, с формулами, с чертежами;
- умения анализировать, сравнивать, оценивать информацию;
- умения применять известные способы в новой ситуации;
- способности действовать в команде, сотрудничать;

- способности осознавать результат своей познавательной деятельности, осуществлять рефлексию.

Нетрудно заметить, что все эти умения формируются на межпредметном содержании и связаны с его личностным освоением.

Таким образом, компетентность - это сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта.

Выделяют в содержании обучения в качестве ведущих, ключевых компетенций следующие:

- информационную компетентность (позволяет ориентироваться в современном информационном пространстве, принимать решения на основе критически осмысленной информации и быть успешным);
- способность к самообразованию (позволяет самостоятельно осваивать новые знания и умения, совершенствоваться профессионально и личностно, изменять квалификацию);
- коммуникативную компетентность (позволяет получать необходимую информацию от людей и организаций, участвовать в принятии решений, убеждать на основе толерантного отношения к ценностям и интересам других людей);
- способность к социальному взаимодействию (дает возможность использовать ресурсы других людей и социальных институтов для решения общих, социально значимых и своих проблем);
- способность к самостоятельным решениям (обеспечивает собственный выбор действий и ответственность в любом социальном взаимодействии);
- технологическую компетентность (позволяет осваивать и грамотно применять технологии в профессиональной деятельности и различных жизненных ситуациях).

Эти ключевые компетентности отражают своеобразный интегрированный результат обучения, причем не тот, который привычно фиксируется отметками по предметам в итоговом документе об образовании, а прямо ориентированный на главные социокультурные и личностные потребности современной жизни.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

В философии понятие "форма" рассматривается как внутренняя организация содержания, то есть определенная упорядоченность, направленная на достижение совершенства, гармонии.

Понятие "форма обучения" определяет, каким образом должен быть организован процесс обучения. Традиционно в педагогической литературе формы обучения рассматриваются однозначно: выделяется "урок как основная форма обучения", экскурсия, лабораторное занятие, факультатив, домашняя работа; применительно к профессиональному обучению рассматриваются лекция, семинар, консультация, производственная практика.

Но формы обучения нельзя представлять в виде простого перечисления. Они всегда существуют в определенном контексте, на определенном уровне

устойчивых характеристик целостного процесса обучения, в связях с целями, содержанием, средствами и методами обучения. Правомерно выделять формы обучения в социокультурном, дидактическом и личностном контексте.

В социокультурном контексте форма обучения рассматривается как система педагогического взаимодействия участников учебного процесса, направленная на решение определенных целей обучения.

Именно способы взаимодействия в системе "учитель - ученик", в первую очередь, создают предпосылки для учебных достижений учащихся.

Форма обучения как социокультурная характеристика определяет типы учебных заведений и системы организации школ в различные исторические периоды развития культуры.

Исторически первой формой обучения является индивидуальная форма. В ней педагогическое взаимодействие строится как прямая связь между учителем и его учеником.

Обучение в этой форме позволяет максимально учитывать познавательные особенности ученика, его интересы, способности, настроение. Поэтому индивидуальная форма обучения может обеспечивать весьма высокие результаты обучения в достаточно короткое время. Пример тому - репетиторство: интенсивное индивидуальное обучение, когда квалифицированный педагог может за несколько месяцев (и даже недель) привести в систему знания ученика по предмету за весь школьный курс.

Позднее сложилась индивидуально-групповая форма обучения. Само название указывает на то, что педагогическое взаимодействие учитель по-прежнему строит с отдельным учеником индивидуально, но обучение происходит в группе.

Каждый ученик дожидался своей очереди, чтобы ответить учителю заданию, выслушать замечания и получить новое задание. В такой группе все ученики были разного возраста и находились на разном уровне обучения, так как средневековая школа не определяла сроков, уровня обучения: учились столько, сколько позволяли способности и возможности родительского кошелька.

Очевидно, что производительность труда учителя в индивидуально-групповой форме обучения была довольно низкой, и массовая школа не могла развиваться, обучая детей в такой форме.

Класно-урочная форма обучения родилась в Чехии в XVI веке и теоретически была обоснована Я. А. Коменским. Педагогическое взаимодействие в класно-урочной форме строится как фронтальное. Для организации обучения в такой форме создаются группы учащихся с постоянным составом - классы - на весь период обучения. Строго определяется время начала и завершения учебного года, продолжительность учебного дня, отдельного занятия. Каждый класс работает по единому годовому плану и программам, учебный день регламентируется расписанием уроков.

Основной единицей учебного процесса является урок, который посвящен одному определенному предмету. Учитель готовится к уроку, отбирая учебный материал и тренировочные задания в расчете на условного "среднего ученика". На этом условии и строится фронтальное взаимодействие с учащимися. Во время

урока учитель обращается ко всем учащимся одновременно: объясняет у доски, демонстрирует достаточно различные с разных мест класса иллюстрации, проводит диктант для письменной проверки изученного материала и др. Но оценивает учитель каждого ученика индивидуально.

Именно классно-урочная форма обучения стала основой развития массовой школы в Европе и до сих пор является самой экономичной. Только она позволяет одному учителю достаточно результативно обучать несколько десятков учеников. Несомненным достоинством классно-урочной формы является обеспеченная ею четкая организация учебного процесса. Это всегда высоко ценила государственная власть: школа, работающая по заранее созданным учебным планам и программам, имеющая определенный режим и регламент, хорошо управляема и в полной мере является социализирующим институтом государства.

Оставаясь до сих пор самой массовой формой обучения, классно-урочная форма имеет ряд существенных недостатков, которые проявляются в серьезных противоречиях с запросами образования в XXI веке.

Фронтальные способы организации обучения, ориентация на мифического "среднего ученика" приходят в противоречие с индивидуальными особенностями учащихся, индивидуальным характером их познавательной деятельности. При фронтальном педагогическом взаимодействии в учебном процессе на уроке неизбежно "выпадают" как слабые, так и сильные ученики, нет возможности для личностного взаимодействия учителя и учащихся.

Фронтальное взаимодействие делает учителя неоспоримым "хозяином" учебной ситуации на уроке. Педагогическое воздействие от учителя к ученикам постоянно и императивно, а обратная связь в таком взаимодействии (от ученика к учителю) возникает только на этапах контрольных опросов. Поэтому учитель с трудом представляет себе "зону ближайшего развития" конкретного ученика, а чаще не представляет совсем.

Классно-урочная форма ограничивает (и даже игнорирует, запрещает) общение учащихся в учебной деятельности, их сотрудничество и взаимопомощь. Феномены "подсказок" и "шпаргалок" - это детище фронтально организованного обучения.

Временное пространство урока, ограниченное 45 минутами, в большей мере подходит для передачи вербальным (словесным) способом определенных "порций" готового знания и не позволяет организовывать познавательную деятельность учащихся проблемно-поисковыми методами.

Очевидность этих противоречий породила утверждение о кризисе классно-урочной формы обучения. Особенно остро проблема кризиса обсуждалась в начале XX века, и в качестве способов его преодоления в разных странах рождались формы обучения, пытавшиеся избежать самых серьезных недостатков классно-урочной формы.

Попытки преодоления кризиса классно-урочной формы обучения в начале XX века вызвали к жизни многочисленные эксперименты, которые выстраивали педагогические "контуры" групповой формы обучения.

Педагогическое взаимодействие в этой форме обучения устанавливается со специально организованной группой учащихся. Группа - не уменьшенная копия

класса, а особое социально ориентированное объединение учащихся, построенное на их свободном общении и учебных интересах.

Современная педагогика также предлагает строить парную работу, основанную на механизме кооперации. Работа в паре как кооперативной группе предлагает взаимодействие учащихся как "соавторов", например при решении общей задачи, при подготовке к сочинению. Или это может быть работа в "режиме интервью": каждый член пары по заранее изученному материалу готовит вопросы и интервьюирует своего товарища, потом они меняются ролями. Наконец, это может быть последовательный пересказ друг другу определенной части учебного материала. В такой маленькой группе невозможно бездельничать и долго ссориться, здесь активно набирается опыт кооперации.

Групповая работа в "тройках" (учебная триада). С появлением третьего человека межличностное взаимодействие в группе усложняется: возникает соблазн "дружить" вдвоем против третьего. Но эти отношения обогащают более сложный опыт поиска решений внутри группы. Каждый член "тройки" может выполнять свои учебные задания (их учитель предлагает под символами "А", "В", "С"), потом задания обсуждаются и проверяются в определенной последовательности, которую определил учитель, маркируя задания символами. Один из учащихся может выполнять роль проверяющего работы товарищей. Здесь легко обнаруживается склонность учащихся к лидерству, их разногласия по поводу контроля и оценки.

Групповая работа в "четверках" (учебный "квартет"). В такой группе межличностные связи меняются: появляется возможность выбирать себе партнера и работать двумя парами. Пары могут меняться при смене учебных заданий или могут побуждаться к соревнованию друг с другом и к взаимной проверке.

Групповая работа в "пятерках" (учебные "звездочки"). По мнению многих исследователей и учителей-практиков, это - оптимальный состав кооперативной группы. В группе из пяти человек появляется возможность ввести определенные организующие роли, выполняя которые, учащиеся включаются в продуктивное общение, сотрудничают, и их познавательная деятельность активизируется. Это своеобразная модель хоккейной команды, где у каждого игрока своя функция, а все вместе добиваются общей победы.

Выделяются следующие основные роли, обеспечивающие сотрудничество учебной группы:

"Организатор" (командир "звездочки", капитан команды и т. п.) - помогает учителю организовывать работу группы, следит за выполнением инструкций к заданиям, устанавливает очередность высказываний членов группы, задает уточняющие вопросы.

"Инициатор" - помогает членам группы в поиске нужной для выполнения задания информации, делится своими знаниями, высказывает свои аргументы при обсуждении, заражает товарищей эмоциональным подъемом.

"Регистратор идей" - фиксирует работу всех членов группы, записывает их высказывания и мнения, группирует их, устанавливает связи, подводит итоги, делает выводы.

"Деструктор" - это роль сомневающегося скептика, который требует объяснения отдельных вопросов, "запутывает" товарищей и провоцирует их на поиск новых доказательств.

"Контролер" - входит в контакт с учителем (получает особые "секретные" контрольные вопросы), проверяет, как члены группы усвоили новую информацию; он может по-новому сформулировать контрольный вопрос или потребовать доказательства правильности решения задачи.

При создании рабочих групп следует учитывать:

- уровень учебных достижений учащихся по предметам;
- индивидуальный темп учебной работы;
- характер внеучебных интересов учащихся;
- межличностные отношения.

Все это главные организационные параметры групповой работы. Вместе с этим существуют базовые психологические механизмы, на которых строится сотрудничество в кооперативных группах:

- познавательная взаимозависимость между членами учебной группы (она утверждается путем установления групповой идентичности, когда группа выбирает себе имя, девиз, символику, песню, речевку);
- индивидуально-групповая ответственность (по существу, это первый признак коллективной взаимной ответственности: "один за всех и все за одного");
- поддерживающее взаимодействие (специальная работа по формированию у учащихся опыта совместных переживаний и размышлений, сочувствия и взаимопомощи, дружеского доверия);
- социальные умения и навыки общения (развитие интереса друг к другу, принятие различий своих индивидуальностей, формирование умений разрешать конфликты, в том числе в творческой деятельности);
- рефлексивный групповой процесс (организация процесса осмысления событий в группе, обсуждения результатов деятельности, ситуаций противоречий и состязательности).

Таким образом, в социокультурном контексте форма обучения обусловливается педагогическим взаимодействием следующих видов:

- "учитель - ученик" - индивидуальная форма;
- "учитель - класс" - фронтальная форма;
- "учитель - группа учащихся" - групповая форма;
- "учитель - группа - ученик" - кооперативная форма.

Успех процесса обучения, где взаимодействуют личности учителя и учащихся, в значительной степени зависит оттого, как, в какой форме осуществляются в нем такие значимые личностные процессы, как коммуникация, взаимопонимание, рефлексия.

Личностный контекст формы обучения характеризуется как определенная педагогическая ситуация передачи информации, обмена ею. Обучение может строиться как ситуация, которая разделяет участников на тех, кто учит, и тех, кто

учится ("монолог"), а может быть организовано как ситуация личностного взаимодействия учителя и учащихся ("диалог").

Монолог как форма педагогической организации ситуации обучения сложился в ранней средневековой культуре Западной Европы, где господствовал догматический принцип "magister dixit" ("учитель сказал"). Все обучение строилось на чтении и заучивании текстов Священного Писания на латинском языке. Учитель произносил эти тексты наизусть, чаще читал по книге и ни слова не добавлял от себя.

Культура Нового времени, вносящая в образование достижения наук, не только не отказалась от монологической формы обучения, а еще более укрепила ее. Учитель представлялся носителем знания, "облеченным миссией" всех просвещать. Слово учителя служило почти в прямом смысле "источником знания" для большинства учеников.

В течение многих столетий школа не мыслила себе иной организационной формы педагогического взаимодействия учителя с учениками, нежели монолог, который органично вошел в классно-урочную систему обучения и до сих пор широко представлен в школьной практике.

Каковы педагогические возможности монолога, его несомненные достоинства, позволяющие так долго и основательно выполнять функции формы обучения?

1. Монолог в обучении представляет собой заранее подготовленный, упорядоченный и специально выстроенный текст, зафиксированный в конспекте урока, который разрабатывает учитель. Монолог реализует определенный программой учебный материал, и учитель защищен от непредсказуемости учебной ситуации. Поэтому, в определенной мере, монологу неудобны, а иногда и опасны спонтанные вопросы учащихся на уроке.

2. Информация, сообщаемая в форме монолога, как правило, однозначна, то есть ее смысл достаточно определенно выражен, заключен в выводы и правила, которые учащимся предстоит запомнить. Это очень удобный способ сообщить "готовое знание".

3. Монолог несет в себе мощное внушающее воздействие, особенно если он произносится авторитетным педагогом, мастерски владеющим словом. Такие учителя становятся "властителями дум", и их уроки ярко демонстрируют воспитательную силу учебного процесса. Идеологическое влияние таких учителей также успешно реализуется в монологах.

4. Монологическая форма обучения позволяет достаточно экономно использовать время на уроке: учителю нетрудно заранее определить объем и продолжительность своего сообщения, исходя из цели урока, возраста учащихся и других условий.

Но монолог как форма педагогического взаимодействия учителя с учениками имеет и существенные педагогические ограничения:

- он всегда предметно ориентирован и приспособлен для передачи знания-информации, "готового знания";
- учитель в ситуации монолога на уроке говорит "от имени науки" и редко позволяет себе выразить собственное отношение к излагаемому материалу;

- учитель, произносящий на уроке монолог, ждет от учащихся в ответ подражания, точного воспроизведения, следования представленным образцам;
- педагогическая коммуникация в форме монолога всегда "асимметрична", то есть учителю предопределена позиция субъекта учебной ситуации, а ученикам - позиция объектов; личностно учитель и учащиеся в условиях монолога неравнозначны, у них нет совместной цели.

Диалог как форму педагогического взаимодействия учителя и учеников блестяще использовали в своих философских школах Сократ, Платон, Аристотель. Эта эвристическая форма царила в истории античной культуры как высший педагогический образец, ее восприняли первые средневековые университеты в Европе, где в обучении широко использовались диспуты. Но начиная с Нового времени европейское образование, становясь массовым и рационализованным, все больше эксплуатировало монолог как форму взаимодействия учителя и учащихся.

К концу XX столетия культура постиндустриального информационного общества уже нуждалась в обучении, которое приводило бы учащихся к пониманию жизни и ее ценностных смыслов. Диалог стал той формой обучения, которая оказалась способной вместить новые взаимоотношения учителя и учащихся в процессе учебной деятельности.

1. Диалог - это, прежде всего, общение учителя и учащихся на уровне субъектов, это "встреча двух субъектов", как утверждал М. М. Бахтин. Он писал: "Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения". Именно в системе субъект-субъектного взаимодействия, которое создается в диалоге, возникает особое взаимодействие, именуемое сотрудничеством.

2. В диалоге на первый план выступает не сообщающая (информационная) цель, не объясняющая (дидактическая) и даже не преобразующая (воспитательная), а стремление к взаимопониманию. Учитель как бы "настраивается" на актуальное состояние учащихся, безусловно принимая их такими, какие они есть. Один из основоположников гуманистической психологии американский психолог и педагог К. Роджерс назвал это состояние "конгруэнтностью" позиций учителя и учеников и считал, что без этого проявления истинного гуманизма диалог в обучении невозможен. В учебном диалоге устанавливается определенное равенство позиций учителя и ученика, имеющих право на проявление своей индивидуальности в учебном процессе.

3. Диалог дает возможность использовать в учебных ситуациях не только "знания-информацию", но и "знания-проблемы", "знания-смыслы". В ситуации диалога происходит продуктивный мыслительный акт: ученик получает от учителя вопрос, пытается на него ответить и сам задает вопрос.

Вопрос учителя, как правило, уже предполагает известный ему ответ. Вопрос ученика - это импульс его мысли, рожденный в диалоге: он не знает на него ответа и хочет, стремится узнать, понять, открыть новый смысл.

4. Решающий персонаж учебного диалога - ученик. Диалог начинается с его вопроса или вопросительного высказывания. Задача учителя - взять на себя противоречие высказывания ученика в той его части, которую ученик сам выдержать не может. Учитель помогает сформулировать высказывание именно как вопрос. Помогает сформулировать –удержать, -продвинуть, - развернуть".

5. Учебному диалогу тесно в рамках классно-урочной системы обучения. Она жестко выстраивает логику каждого учебного курса, даже тех познавательных проблем, которые может содержать этот учебный предмет, а диалог учителя и учащихся строится в логике тех вопросов, которые возникают у ребенка. Программа учебного предмета предлагает другие вопросы, которые, по представлению дидактов и методистов, следует "пройти".

Но вопросы, побуждающие развитие мышления ученика и его познавательную деятельность, не возникают на пустом месте. Без освоения ребенком определенного социокультурного опыта им просто неоткуда появиться во внутренней речи. Это наводит на мысль, что монолог и диалог как формы форму педагогического взаимодействия учителя и учеников, при всей альтернативности их природы, в реальном учебном процессе должны сосуществовать. Какой форме отдаст предпочтение учитель, зависит в определенной мере от содержания обучения, но, главным образом, от стремления учителя организовать определенный характер взаимодействия с учащимися.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Специалисты обозначают в практике обучения несколько десятков явлений, которые действуют как методы обучения, то есть специальные, целенаправленные педагогические действия по организации познавательной и практической деятельности учащихся в процессе обучения. Самые узнаваемые - упражнения, рассказ, беседа, игра. Чтобы ориентироваться в этом многообразии и понять, какие методы целесообразно использовать в той или иной учебной ситуации, для достижения тех или иных целей, их нужно выстроить в некой субординации, в системе, то есть классифицировать.

Научная классификация всегда "покоится" на определенном основании: выделяется главный признак, по проявлениям которого выстраивается классификация.

Наиболее принятой в современной дидактике является классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся. Авторы этой классификации исходят из того, что метод обучения - это способ проектирования учителем познавательной деятельности ученика. Метод обучения обеспечивает ученику направление и содержание его мысли, предлагает ту или иную информацию, ведет к пониманию закономерностей, создает умственное и эмоциональное напряжение, побуждает проявить те или иные качества личности.

Кроме того, отдельные компоненты содержания современного обучения необходимо требуют для своего усвоения особых способов. Так, знание о мире (природе, обществе, технике) и способах деятельности предлагается, главным образом, как "готовое знание" - систематизированная информация и образцы

деятельности. Второй компонент содержания обучения - опыт осуществления известных способов деятельности - организуется методами, которые предполагают неоднократное воспроизведение уже известных способов деятельности. Опыт творческой деятельности складывается только в специальных ситуациях, где от ученика требуется проявить творчество. Для их организации предназначены особые методы обучения, которые не только вызовут у учащихся потребность создать нечто новое, но и раскроют логику творческого поиска решения проблемы. Эмоционально-ценностное отношение к миру организуется в рамках каждого метода за счет "включения" воспитательного механизма в совместной деятельности учителя и учащихся. В рамках одних методов ученик существует как объект педагогического воздействия. С помощью других методов, по мере "наращивания" степени познавательной самостоятельности, ученик начинает проявлять позицию субъекта процесса обучения.

Эта классификация представляет систему пяти групп методов обучения.

1. Объяснительно-иллюстративный метод. Учитель сообщает специально отобранную учебную информацию по теме, организует ее наглядное восприятие, разъясняет основные теоретические положения, устанавливает связи с уже изученным, формулирует выводы (в виде правила, закона, формулы, алгоритма), организует первичное закрепление нового знания, его применение в учебном задании. В ситуации этого метода учащиеся внимательно слушают, осмысливают разъяснения учителя, наблюдают, запоминают полученную информацию, совершают некоторые практические действия с новым знанием.

2. Репродуктивный метод. Учитель в рамках этого метода конструирует или отбирает в учебнике, методическом пособии систему заданий, которые требуют от учащихся воспроизведения уже изученных способов деятельности. Иными словами, организуется система упражнений: решение задач, воспроизведение грамматических моделей, выполнение чертежей и др.

3. Проблемное изложение. Этот метод реализуется как образный эвристический рассказ (в старших классах - лекция) или как словесное описание проводимого научного исследования. В нем учитель разворачивает перед мысленным взором учащихся проблему во всех ее противоречиях, выдвигает гипотезу ее решения, последовательно анализируя и систематизируя имеющиеся данные, показывает пути доказательства гипотезы, формулирует выводы. Знания учащихся в проблемном изложении рождаются на основе развернутого научного доказательства, которое дает учитель в своем объяснении. Внешне ситуация этого метода очень похожа на ситуацию метода объяснительно-иллюстративного: учитель объясняет - ученики слушают. Но колоссальная разница заключена в самой познавательной деятельности учеников, в том, как они слушают: они не просто воспринимают учебную информацию, чтобы понять ее и запомнить, а мысленно, следуя за логикой обоснования и решения проблемы учителем, прогнозируют очередные шаги решения, контролируют их убедительность. А запоминание новой учебной информации здесь происходит в значительной степени как непроизвольное.

4. Частично-поисковый метод строится в той же логике решения проблемы: постановка и осознание проблемы, выдвижение гипотезы, поиск доказательств,

формулировка выводов. Учитель привлекает учащихся к решению проблемы "частично", на разных этапах проблемного поиска. В зависимости от содержания учебного предмета и возраста учеников для реализации этого метода может быть использована эвристическая беседа, дискуссия, сочетание беседы и частичного эксперимента, моделирование экспериментальной ситуации и др. Направление поиска, ход беседы и особенности дискуссии в значительной мере зависят от ответов учащихся, от их рассуждений, доказательств, умозаключений.

5. Исследовательский метод предполагает достаточно высокую самостоятельность учебно-познавательной деятельности учащихся. Постановка проблемы, выявление противоречий, выдвижение гипотезы, ее доказательство и проверка (то есть анализ, синтез, обобщение учебной информации), интерпретация и формулировка выводов осуществляются самими учениками.

Каждый из методов обучения в реальном учебном процессе всегда несет на себе признаки своеобразного почерка конкретного учителя, его творчества, изобретательности, его индивидуальных способностей.