

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**ЧИРЧИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ “НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ”**

**КАФЕДРА “МЕТОДИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ”**

# **Педагогика, инновация и интеграция начального образования**

**Составитель:                      Старший преподаватель  
Тожибоева Гульмира Рифовна**

**Чирчик – 2022**

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ЧИРЧИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

«Утверждаю»

Проректор по учебной работе  
И.К.Хайдаров

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 г

Рабочая программа по предмету

**Педагогика, инновация и интеграция начального образования**

4 курс

(очное)

Сфера знаний: 100000 – Образование  
Сфера образования: 110000 – Образование  
Направление: **5111700** – Начальное образование

**Всего 120 часа. Из них:**

№	Тип занятий	Выделенные часы	7- семестр
1	Лекция	38	38
2	Практические	38	38
3	Самостоятельная работа	64	64
4	Всего аудиторных часов	76	76
5	Общее количество часов	140	140

**Чирчик – 2022**

Данная рабочая программа подготовлена на основе программы по предмету **“Педагогика, инновация и интеграция начального образования”** рекомендованной Министерством высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан

Протокол № \_\_\_\_ “ \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 20\_\_ год

Рабочая программа рассмотрена и утверждена Советом Чирчикского государственного педагогического университета

Протокол № \_\_\_\_ “ \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 год

**Составитель:**

**Г.Р.Тожибоева** - старший преподаватель кафедры **“Методика начального образования”** Чирчикского государственного педагогического университета

**Рецензенты:**

**Г.О.Эрназарова** - ДПН, профессор Чирчикского государственного педагогического университета

**Д.Т.Пулатова** - PhD, доцент института переподготовки и повышения квалификации руководителей и сотрудников системы народного образования им. Авлани

Рабочая учебная программа по предмету **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** рассмотрена и утверждена на Совете кафедры **“Методика начального образования”** Чирчикского государственного педагогического университета

Протокол № \_\_\_\_ “ \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 год

Заведующая кафедрой \_\_\_\_\_ PhD, Жабборова О.М.

Рабочая учебная программа по предмету **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** рассмотрена и утверждена Советом факультета **«Начальное образование»** Чирчикского государственного педагогического университета

Протокол № \_\_\_\_ “ \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 год

Декан факультета \_\_\_\_\_ ДПН, доц., И.У.Таджибаев

## 1. Методические указания по обучению учебному предмету

Учебная дисциплина призвана помочь становлению специалиста, отличающегося высоким потенциалом научных и практических знаний и развитой педагогической культурой.

Изучение **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** как изучение любого другого учебного курса, требует от студентов вдумчивости и старательного к себе отношения и систематической работы. Только при этих условиях можно успешно овладеть поистине интересными и нужными для жизни каждого человека знаниями.

Цели и задачи предмета

Цель предмета **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** - обучать будущих учителей широко использовать полученные знания в своей деятельности для решения жизненных и служебных проблем.

Задачами **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** является - формирование необходимых знаний, навыков о процессах воспитания и обучения, о правилах поведения, личности.

Настоящая программа составлена с целью формировать педагогические знания будущих специалистов.

### 1.2. В результате изучения дисциплины студент должен

#### **Иметь представление:**

- о роли и месте педагогической деятельности в жизни человека и системе научных знаний;
- об основных направлениях и приоритетных проблемах педагогических исследований;
- о педагогических целях и принципах их реализации в деятельности;
- о нравственных аспектах педагогической деятельности;
- о путях и способах формирования личного педагогического мастерства.

#### **Знать:**

- основные достижения, современные проблемы и тенденции в сфере воспитания и образования;
- современные требования к личным и профессиональным качествам специалиста;
- сущность, цели и проблемы обучения и воспитания в системе общеобразовательного и профессионального образования;
- содержание процесса воспитания в семье и других социальных институтах;
- общие принципы воспитания и обучения, способы их реализации в системе образования.

#### **Уметь:**

- применять полученные знания и умения в учебной и профессиональной деятельности;
- использовать психолого-педагогические знания в работе и общении с людьми;

- оказывать педагогическое воздействие на межличностные отношения в коллективе;

- педагогически обосновывать применяемые приемы активизации профессиональной деятельности;

- использовать полученные знания и умения в целях самоанализа, самоконтроля и самосовершенствования.

Компетенция в области:

- методы активизации профессиональной деятельности;

- приёмы анализа и разработки программ обучения и воспитания;

- методы личностного и профессионального самосовершенствования.

Взаимосвязь предмета с другими дисциплинами

Предмет **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** находится в тесной связи с дисциплинами «Педагогика», «Психология», «Педагогическое мастерство», «Детская литература», «История Узбекистана», «Философия», «Культурология», «Социология», «Политология».

Использование при обучении педагогических и информационных технологий

В процессе обучения **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** рекомендуется использовать новые педагогические технологии: мозговой штурм, ролевые игры, бумеранг, блиц-опрос; раздаточный материал, наглядные пособия, аудио, видео и компьютерные средства, слайды.

4. Основные виды занятий и особенности их проведения при изучении дисциплины

#### 4.1. Лекции

№	Темы лекций	Часы
7-семестр		
1.	Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	2
2.	Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	2
3.	Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века.	2
4.	Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	2
5.	Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	2
6.	Социально-педагогическая деятельность с семьей. Девиантное поведение как социально-педагогическая проблема.	4
7.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя	4

8.	История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике	4
9.	Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс	4
10.	Инновационная модель управления школой	4
11.	Использование интегрированного обучения в начальной школе	4
12.	Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	4
Всего 38 часов		

#### 4.2. Практические занятия

№	Темы	Часы
7-семестр		
1.	Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	4
2.	Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	4
3.	Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века.	4
4.	Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	4
5.	Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	4
6.	Социально-педагогическая деятельность с семьей. Девиантное поведение как социально-педагогическая проблема.	4
7.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя	4
8.	История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике	2
9.	Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс.	2
10.	Инновационная модель управления школой.	2
11.	Использование интегрированного обучения в начальной школе.	2
12.	Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	2
Всего		38

#### 3. Самостоятельное образование

№	Темы для самостоятельного образования	часы
1.	Этапы развития начального образования в Узбекистане	6

2.	Педагоги внесшие вклад в развитие мировой начальной школы	6
3.	Младший школьник как объект педагогического внимания	6
4.	Профессиональные качества учителя начальных классов	6
5.	Содержание начального образования	6
6.	Сущностная характеристика информационных технологий	6
7.	Интеграции и межпредметных связей учебных дисциплин	7
8.	Инновационные процессы в начальном образовании	7
9.	Новаторская деятельность в начальной школе	7
10.	Инновационные процессы в системе образования Узбекистана	7
<b>Всего</b>		<b>64</b>

Самостоятельную работу рекомендуется выполнять в форме рефератов, презентаций, составления тестов, вопросов, органоайзеров, схем и таблиц.

По данному курсу курсовая работа не предусмотрена

## 2. Оценка знаний студентов

Исходя из нормативных документов, оценка знаний студентов по данному предмету проводится следующим образом:

По курсу **«Педагогика, инновация и интеграция начального образования»** в течении семестра показатели усвояемости оцениваются по 5 балльной системе. Студенты не сдавшие промежуточный контроль или получившие отметку «2» к итоговому контролю не допускаются. Итоговый контроль проводится в конце семестра. Этот контроль учитывает знания студентов, понятия и умения практически использовать свои знания в изложении материала, исходя из рабочей программы. Итоговый контроль проводится в виде устного экзамена. Студенты не сдавшие итоговый контроль или получившие «2» считаются академическими должниками.

Баллы	Критерии оценки знаний студентов Уровень знаний студента
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Умение самостоятельно делать выводы</li> <li>- Умение думать творчески</li> <li>- Умение самостоятельно мыслить</li> <li>- Умение на практике применять полученные знания</li> <li>- Понимание сути предмета</li> <li>- умение изложить суть предмета</li> <li>- Иметь представление о предмете</li> <li>- Грамотное изложение</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Умение самостоятельно мыслить по предмету</li> <li>- Умение на практике применять полученные знания</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Понимание сути предмета</li> <li>- Знание сути предмета и умение его изложить</li> <li>- Иметь представление о предмете</li> <li>- Грамотное изложение</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Умение на практике применять полученные знания</li> <li>- Понимание сути предмета</li> <li>- умение изложить суть предмета</li> <li>- Иметь представление о предмете</li> <li>- Незначительные орфографические ошибки</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- непонимание предмета</li> <li>- Отсутствие конкретного представления о предмете</li> <li>- Незнание сути предмета</li> </ul>

#### Рекомендуемая литература:

##### Основная литература

1. Алпатов, Г. Е. Бакалавриат в системе высшего образования в США: Шпр:/.Ш.га/копШ61207/6Шт1.

2. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии - М.: Педагогика, 1989. - 190 с.

3. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения - М.: Изд-во Педагогика, 1995. - С. 60-72

4. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя - М.: Педагогика, 1987. - 159 с.

5. Загрекова, Л. В. Теория и технология обучения: учебное пособие для вузов - М.: Высшая школа, 2004. –

6. Ляудис, В. Я. Инновационное обучение и наука. - М.: РАО, 1992. - 52 с.

7. Мухина, С. А., Соловьева, А. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Серия «Среднее профессиональное образование» - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2004, - 384 с.

8. Педагогика /Под ред. П.И.Пидкасистого., -М., 2008. - 640 с.

9. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М., 2007.

10. Тожибоева Г.Р. УМК «Педагогика, инновация и интеграция начального образования». 2021, ЧДПИ.

11. Тожибоева Г.Р. «Вопросы инновации и интеграции в системе начального образования» Учебное пособие, 2022, ЧДПИ.

##### Дополнительная литература

1. 2017-2021 йилларда Ўзбекистон Республикасини ривожлантиришнинг бешта устувор йўналиши бўйича Ҳаракатлар стратегияси. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 7 февралдаги ПФ-4947 сонли Фармони.

2. Sh.Mirziyoyev Erkin va farovon, demokratik O‘zbekiston davlatini birgalikda barpo etamiz. Toshkent –“O‘zbekiston” -2016.56 B.

3. Sh.Mirziyoyev Buyuk kelajagimizni mard va olijanob xalqimiz bilan birga quramiz. Toshkent –“O‘zbekiston” -2016.488 B.

4. Sh.Mirziyoyev Qonun ustuvorligi va inson manfaatlari ta’minlash-yurt taraqqiyoti va xalq farovonligining garovi. Toshkent –“O‘zbekiston” -2016.488 B.

5. Sh.Mirziyoyev Tanqidiy tahlil, qat’iy tartib-intizom va shaxsiy javobgarlik-har bir rahbar faoliyatining kundalik qoidasi bo‘lishi kerak. Toshkent –“O‘zbekiston” -2017.104 B.

6. «Boshlang‘ich ta'lim» jurnali. Barcha sonlari.

Интернет ресурсы

1. <http://Ziyonet.uz>

2. <http://edu.uz>

3. [www.nadlib.uz](http://www.nadlib.uz)

4. <http://teoriya.ru>

ТОЖИБОВАЕВА

**“УТВЕРЖДАЮ”**  
Декан факультета  
«Начальное образование» ЧГПУ

дпн, И.У.Таджибаев  
“ \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 г

**Календарно-тематический план**  
(дневное)

Направление: 5111700-Начальное образование  
Предмет: Педагогическое мастерство  
Вид занятий Лекция  
Группа: 4 курс БОТ-19/5

№	Темы	часы	дата	подпись учителя
8- семестр				
1.	Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	2	06.02	
2.	Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	2	13.02	
3.	Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века	2	20.02	
4.	Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	2	27.02	
5.	Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	2	06.03	
6.	Социально-педагогическая деятельность с семьей	2	13.03	
7.	Девиантное поведение как социально-педагогическая проблема		20.03	
8.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя	2	27.03	
9.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя		03.04	
10.	История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике	2	10.04	
11.	История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике		17.04	

12.	Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс	2	24.04	
13.	Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс		01.05	
14.	Инновационная модель управления школой	2	08.05	
15.	Инновационная модель управления школой		15.05	
16.	Использование интегрированного обучения в начальной школе	2	22.05	
17.	Использование интегрированного обучения в начальной школе		29.05	
18.	Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	2	05.06	
19.	Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	2	12.06	
	<b>Всего</b>	<b>38</b>		

Заключение о выполнении календарного плана

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_

\_\_\_\_\_ год

Завкафедрой: \_\_\_\_\_ Жаббарова О.М.  
Составитель: \_\_\_\_\_ Г.Р.Тожибоева

**“УТВЕРЖДАЮ”**  
Декан факультета  
«Начальное образование» ЧГПУ

дпн, И.У.Таджибаев  
“ \_\_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 г

**Календарно-тематический план**  
(дневное)

Направление: 5111700-Начальное образование  
Предмет: Педагогическое мастерство  
Вид занятий Лекция  
Группа: 4 курс БОТ-19/5

№	Темы	часы	дата	подпись учителя
8- семестр				
1.	Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	2	06.02	
2.	Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	2	13.02	
3.	Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	2	20.02	
4.	Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	2	27.02	
5.	Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века	2	06.03	
6.	Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века	2	13.03	
7.	Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	2	20.03	
8.	Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	2	27.03	
9.	Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	2	03.04	
10.	Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	2	10.04	
11.	Социально-педагогическая деятельность с семьей	2	17.04	

12.	Девиантное поведение как социально-педагогическая проблема	2	24.04	
13.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя	2	01.05	
14.	Понимание педагогического мастерства, его роли и значения в деятельности учителя	2	08.05	
15.	История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике	2	15.05	
16.	Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс	2	22.05	
17.	Инновационная модель управления школой	2	29.05	
18.	Использование интегрированного обучения в начальной школе.	2	05.06	
19.	Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	2	12.06	
	<b>Всего</b>	<b>38</b>		

Заключение о выполнении календарного плана

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_\_\_\_

год

Завкафедрой: \_\_\_\_\_ Жаббарова О.М.  
Составитель: \_\_\_\_\_ Г.Р.Тожибоева

## СОДЕРЖАНИЕ

Развитие педагогических идей в эпоху Восточного Возрождения	
Вопросы воспитания и образования в XIV - XVI веках в Маверауннахре	
Развитие образования, школьной и педагогической мысли с XVII века до первой половины XX века	
Развитие системы образования и педагогической науки стран мира в современный период	
Социальная педагогика как педагогика сферы деятельности	
Социально-педагогическая деятельность с семьей	
Девиантное поведение как социально-педагогическая проблема	
Понятие о педагогическом мастерстве, его роли и значения в деятельности учителя	
История педагогической мысли и вопросы педагогического мастерства в школьной практике	
Организационно-педагогические основы внедрения инноваций в образовательный процесс	
Инновационная модель управления школой	
Использование интегрированного обучения в начальной школе	
Интеграция как важный принцип оптимизации образовательного процесса	

## РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В ЭПОХУ ВОСТОЧНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ

План:

1. Период Восточного Возрождения.
2. Ученые Восточного ренессанса.
3. Восточный ренессанс и его культурное наследие: взгляд зарубежных исследователей.

Самообразование:

Ключевые слова: эпоха возрождения Востока, культурная жизнь, создание, религия, подъем.

Известно, что резкий культурный подъем в Центральной Азии (IX-XV вв.) произошел до Европейского Ренессанса (XIV-XVI вв.). Оттого в последнее время эксперты приходят к единому мнению о том, что этот период имеет все основания называться эпохой Восточного Ренессанса. Тем более его результатом стали величайшие достижения в политической, экономической и духовной жизни общества. Вместе с тем можно обнаружить: история повторяется, Узбекистан, находящийся в сердце региона, вновь становится точкой всестороннего роста и развития - здесь зарождается фундамент Третьего Ренессанса.



В период Восточного Возрождения обрели более близкий к современному вид политические, юридические науки, преобразились литература, искусство, медицина и философия.

Первый период Восточного Ренессанса охватывает IX-XII века, когда жили и творили такие великие предки, как Мухаммад аль-Хорезми, Ахмад Фергани, Абу Райхан Беруни, Абу Наср Фараби, Фирдоуси, Авиценна, Махмуд аль-Кашгари, Юсуф Баласагуни, Ахмад Югнаки, Абу Бакр Рази, Имам Бухари, Хаким Термизи, Бурханиддин Маргинани, Абу Мансур Матуриди и многие другие. Их труды, несомненно, обогатили сокровищницу человеческого мышления.

С IX по XII в. в период, часто называемый в истории как эра Восточного Ренессанса, Центральная Азия подарила миру великих ученых-энциклопедистов и мыслителей, которые внесли неоценимый вклад в развитие таких наук и сфер, как физика, химия, математика, астрономия, география, медицина и сельское хозяйство. Одним из ярких представителей этого времени является Абу Джафар Мухаммад ибн Муса аль-Хорезми (780 – 850), великий математик, родившийся на территории современного Узбекистана. Аль-Хорезми сыграл ключевую роль во внедрении широкого использования индо-арабской системы счисления, а также использования нуля в записи

чисел. Ученый получил широкое признание в мировой науке, как отец-основатель алгебры, и это благодаря его произведениям алгебраические понятия получили распространение в изучении математики в Европе. Название одного из его произведений дало миру термин «алгебра», а слово «алгоритм» происходит от латинского звучания имени мыслителя. Выдающийся энциклопедист Абу Райхан аль-Бируни (973 – 1048), который также родился на территории современного Узбекистана, считается первым человеком, который высказал предположение о том, что за пределами Европы и Азии существует неизвестный доселе материк. Он измерил длину земной окружности с невероятной точностью, и его вычисление отличалось от расчетов современных ученых всего на 200 миль. Это удивительное достижение для человека, который жил 1000 лет тому назад.

Великий философ и ученый Абу Али ибн Сина (ок. 980 – 1037), уроженец Бухары, более известный на Западе как Авиценна, считался самым выдающимся врачом после Гиппократата. Его произведение «Канон врачебной науки», переведенное на латинский язык, являлось одним из основных учебников в медицинских заведениях Европы на протяжении нескольких веков.

В XV веке, в годы правления великого астронома и математика Мирзо Улугбека, Самарканд стал международным центром передовых научных исследований в области астрономии. Улугбек был великим покровителем науки и искусства. Он воздвиг монументальную обсерваторию и измерил продолжительность года с погрешностью всего в 25 секунд. Великий ученый определил, что угол наклона земной оси равен 23,52 градусам, что остается наиболее точным измерением на сегодняшний день.



Второй период (XIV-XVI вв.) - Тимуридский Ренессанс. Великий Амир Темура собрал в Самарканде - столице своей империи - ученых, писателей, архитекторов и ремесленников из разных регионов мира, поощряя науку, просвещение и профессии. Это время связывают также с именами великого астронома Улугбека, поэтов- философов Джами и Навои, художника Бехзода, историка Хондамира. Их открытия по сей день служат предметом гордости отечественной культуры, играют важную роль не только в духовном развитии нашего региона, но и истории мировой цивилизации.

### **Процветание - в согласии**

Согласно историческим данным, состав населения в Мавераннахре отличался своей разнообразностью. Кроме тюркских народностей, в нем жили китайцы, иранцы, индийцы, тибетцы и многие другие. Так, на протяжении веков на территории нашего государства формировались традиции, основанные на межэтнической и межконфессиональной толерантности,

которая стала характерной чертой современного общества, неотъемлемой частью менталитета народов, проживающих в солнечной республике.

Изменения в социально-политической, что происходит в арабском Халифате, создание единой мусульманской религии повлияли на культурную жизнь. Из-за того, что такой подъем является объединение всего арабского Халифата, на Ближнем Востоке, в этот период развития называют эпохой Возрождения Востока. Она длилась с 9 до 15-16 веков.

В этом процессе вместе с арабскими народами участвовали ученые Ирана, Закавказья, Северной Африки, Центральной Азии. Это подтверждает и то, что во времена Харуна ар Рашида, а затем его сына Мамуна в Багдаде был создан «Дом мудрецов» («Байтул хикма»), что в наши времена приравнивается Академии, которая стала развиваться в 813-833 годах.

При академии строились обсерватории и библиотека. Она повлияла на развитие науки, образования и духовной жизни Востока и Запада. Вторым сыном Харуна ар-Рашида ал Мамун очень ценил науку и образование. Даже когда он был наместником халифата в Хурасане, создавал все условия для развития научной деятельности местных ученых. Среди них были такие соотечественники, как аль-Хорезми, аль-Жавхари, аль-Фергани, аль-Мервази. Также, на эпоху возрождения Востока основным источником явились древние памятники культуры. Если арабы, завоевав Центральную Азию, уничтожили источники науки и культуры, то со временем традиции стали постепенно восстанавливаться. В итоге на Востоке образовалась и стала развиваться целостная культура, которая повлияла на развитие торговых связей, науки, образования и ремесленничества в Ближней и Центральной Азии.

В этот период расширились посевные участки, построились водоснабжения, путем посева хлопка, льна стали изготавливать ткани. Особенно стал знаменитым на весь мир шелк Самарканда и Бухары.

Открылись пути для развития ремесленничества и торговли, установились торговые отношения с Россией, Испанией, Индией, Китаем и Византией.

По мнению известного ученого Ф.Сулейманова, завоевание арабами Пиренейского полуострова начало новую эпоху Востока и Запада, о котором мечтал Александр Македонский. Этот процесс имел безграничное значение, особенно для Европы.

Падение халифата и появление в Маварауннахре и Хурасане таких независимых феодальных государств как Тахири, Самани, Карахани, Газнави, Салджуки, Харезмшах привело не к упаду, а наоборот, процветанию культурной жизни в 10 веке.

Развились денежные отношения. Официальные документы, правила шариата стали вестись не только на арабском, как раньше, но и на персидско-таджикском языках. Деревенские дети тоже стали посещать городские школы. В данный период самый большой книжный рынок был в Бухаре, где в книжных лавках стали встречаться ученые и философы, проводились научные

беседы, дискуссии. Именно в одной из таких лавок Авиценна купил толкования Фараби «Метафизика» Аристотеля.

Во дворце эмира Бухары была самая большая библиотека, которая могла соперничать с библиотекой Шираза. Переводы пособий о медицине, астрономии, математике, логике, философии с индийского, иранского, арабо-греческого языков повлияли на развитие знаний в этих направлениях.

Произведения древнегреческих ученых Платона, Аристотеля, Гиппократ, Галена, Эвклида, Птоломея, Архимеда и других были переведены с персидского.

В период Самани создавали свои труды такие мыслители, как Рудаки, Фирдауси, аль-Хорезми, аль-Фергани, Абу Рейхан Беруни, Авиценна и другие. В начале 11 века образовались государства Газнави, Салджуки, Хорезмшах.

Махмуд Газнави собрал в своем дворце значимые большие культурные ценности, пригласил для научной работы многих ученых. Беруни создал свою знаменитую работу «Индия» именно здесь. Низам уль Мульк оказал большую заслугу на развитие образования. В 1067 году он, на свои сбережения, построил известное в свое время медресе «Низамия». Он оказывал большое внимание и почет ученым, суфиям и религиозным деятелям. Одна из самых больших заслуг ученого, создание в 1074 году календаря для восточных государств, который и по сей день считается самым совершенствованным.

В эпоху возрождения Востока наука и образование развивались в трех направлениях:

Первое направление — математика и медицина аль-Хорезми, Ар-Рази в области математики и медицины, Авиценна, Джурджани, Беруни, Улугбек в области астрономии и медицины создали большие научные произведения.

Второе направление — социально-философское, творчество Аль-Фараби, Аль-Кинди, Ибн Рушта, Авиценны, Захериддина Байхаки, Махаммеда Наршахи и других в области философии, техники, логики, психологии, ораторства. Следует подчеркнуть, что перечисленные выше ученые были учеными-энциклопедистами. Кроме тех областей науки, в которых они сделали открытия, они вели также исследования в других науках.

Третье направление — образовательно-воспитательное. В нем ученые — энциклопедисты выражали свою точку зрения в социально-философских произведениях.

В этот период сформировался метод, основанный на научном знании. В итоге умственное воспитание стало в центре внимания ученых. Хорезми, Фараби, а также их произведения в этой области помогали осветить истинный смысл, значение знания, умственного совершенствования. Повысилось внимание на методические задачи обучения точным наукам.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что развитие науки и образования в Арабском халифате, социально-экономическое развитие привело к началу эпохи возрождения — Восточному ренессансу 9 века в Мовароуннахре и Хурасане.

В эту эпоху возрождения мир узнал многих ученых и философов, астрологов и педагогов, которые оставили бессмертное учение и научное наследие об общих методах воспитания и совершенствования человека.

Задачи человеческого совершенствования освещались в двух направлениях:

Воспитание совершенной личности в творческом наследии ученых — энциклопедистов.

Воспитание совершенной личности в образовательно-воспитательных произведениях.(1)

Результатом эпохи Возрождения в Центральной Азии явились величайшие достижения в политической, экономической и духовной жизни общества. В этот период были созданы политические, юридические науки, новая литература и искусство, медицина, философия, новое эстетическое сознание. Деятелями Возрождения впервые так остро была поставлена проблема человека и всё, что было достигнуто, служило развитию самого человека. Эта эпоха нуждалась в своих творцах, и история дала их. Научные открытия, которые совершили Фергани, Фараби, Фирдауси, Абу Али ибн Сина, Беруни, Улугбек, Джамии, составляют гордость нашей национальной культуры. Своими естественнонаучными и философскими открытиями они совершили переворот в человеческом сознании.

Академик М. Хайруллаев делит центрально-азиатское Возрождение на два этапа. Первый этап охватывает IX-XII вв. В этот период жили и творили энциклопедисты Мусо аль-Хорезми, Ахмад аль-Фергани, Абурайхан Беруни, Абу Наср Фараби, Абу Аб-дуллох Рудаки, Фирдауси, Авиценна, основатель нового направления суфизма А. Яссави, выдающиеся литераторы Махмуд Кашгари, Юсуф Хас Хаджиб, Ахмад Югнаки и многие другие.

Второй этап называют зрелым Возрождением (XIII-XV вв.) и связывают с именами великого астронома Улугбека, знаменитых учёных Коши и Али Кушчи, поэтов-философов Джамии и Навои, художника Бехзада, историка Хондамира и др. Этот этап называют также эпохой Темура и темуридов[4].

Таким образом, эпоха Возрождения на Востоке способствовала развитию и укреплению культурно-экономических связей, что позволяет сделать вывод о том, что Возрождение для Маве-рауннарха, Азербайджана и Хорасана является общим историческим явлением, совместным культурным развитием.

Термин «Возрождение» чаще связывался с расцветом культуры в Европе, начавшимся в Италии, а затем перекинувшимся в другие страны - Францию, Англию, Германию, Россию. Однако Возрождение в Центральной Азии началось почти на пятьсот лет раньше. С постановкой данного вопроса и анализом ее в различных аспектах (на материале общекультурного, литературного, философского развития различных эпох и стран) мы встречаемся в произведениях как российских и отечественных, так и зарубежных исследователей: Г. Фойгта, Я. Буркхардта, Э. Брауна, А. Меда, Р. Шв'аба, К-Чайкина, М. Г. Рафили, Ш. И. Нуцубидзе, В. М. Жирмунского, Н. И. Конрада, С. Л. Вайнштейна, Б. А. Ча-гина, В. К. Чалояна, В. М. Штейна, В.

Б. Никитиной, И. С. Брагинского, Ш. Ф. Мамедова, М. Т. Иовчука, А. Ф. Лосева и др.

Проблема Возрождения наряду со многими другими вопросами рассматривается в современной научной литературе в новом свете. Ранее в применении к Востоку понятие «ренессанс» употреблялось в разных смыслах:

- расцвет культуры вообще;
- расцвет культуры, предполагающий обязательно возрождение греческой античности, либо восточно-греческого прошлого (А. Мец [3]);
- восточный Ренессанс по аналогии с западным (тождественность либо близкое сходство явлений, происходивших на Востоке, с явлениями на Западе IX-XII вв. [5]).

Отсутствие аналогий с западным Возрождением вызывало у ряда исследователей твердое убеждение в отсутствии ренессанса на Востоке. Так, для Э. Брауна восточный Ренессанс - это расцвет классической поэзии на фарси в IX-XII вв., для Меца - культурное развитие на Ближнем и Среднем Востоке в VIII-X вв. [3], для Р. Фрая - культурный подъем в X-XI вв. в Восточном Герате, Средней Азии, а затем в Западном Иране [7]. Синолог Р. Вильгельм Ренессансом называет расцвет китайской литературы в эпоху правлений династий Тан и Сун в VIII-X вв. [8]. А. Зайончковский считает эпоху Ренессанса характерной для Востока в целом, а не для той или иной страны [2].

До нашего времени сохранились лишь немногие архитектурные памятники IX-XII вв. В этот период начали применять в строительстве высококачественный обожженный кирпич и але-

бастровый раствор. Значительную роль в постройках X в. играло дерево. Первоначально в композиции строящихся зданий продолжали сохраняться старые традиции. Таков мавзолей Ис-маила Самани в Бухаре (X в.), одно из совершеннейших произведений, построенных на рубеже IX-X вв. Здание сохранилось до нашего времени и находится в прекрасном состоянии. Большой интерес для науки и культурного наследия представляют остатки жилых построек на городищах Афрасиаб, Варахша, Пайкенд и некоторых других. В них обнаружены фрагменты росписи клеевыми красками по алебастровой штукатурке, резьбы по алебастру и глиняной штукатурке и стеновых росписей с цветочным растительным узором.

В X в. широкое распространение получила монументальная архитектура. До нашего времени сохранилось значительное число шедевров из обожженного кирпича, произведенных в XI-XII в. - мечеть Деггаррон в селении Хазара, мавзолей Фахруд-дина Рази и мавзолей, называемым мазаром Шейха, в Ургенче.

В XI-XII вв. наблюдался рост городов с притоком все возрастающего населения. Средоточие в них административной власти, дальнейшее расширение внутренней и международной торговли выдвигали ответственные задачи перед архитекторами и строителями. Отмечено дальнейшее

расширение ассортимента строительных материалов и совершенствование конструкций. В монументальном строительстве требование усиления прочности зданий привело к возрастающему применению кладки из обожжённого кирпича на высокопрочных ганчевых растворах, а в конструкциях влажного режима (мосты, бани, фундаменты) - на водоустойчивых известково-золевых растворах.

Больших успехов достигли зодчие в разработке сводчато-купольных систем из сырца и жженого кирпича. Особенно интересна конструкция купола, основанного на квадрате стен, переход от которого осуществляется посредством разнообразных парусов, устройства в подкупольной зоне облегченных пазушных пространств и, наконец, выведением самих куполов двойной оболочкой, в чем Средняя Азия на триста лет опередила подобную конструкцию в европейской архитектуре. Развитие строительного и гончарного дела расширяет виды архитектурного декора. Помимо узоробразующих выкладок из жженого

кирпича, уже применявшихся и в предшествующий период, появляются многообразные орнаментальные системы кирпичного узора. Резные фигурные кирпичи - «бантики», вкрапленные в кладку парных горизонтальных кирпичей, и кладки в «елку» особенно виртуозно применяемая в постройках Хорасана и То-харистана. Повсеместно для выкладки геометрического узора-гириха или куфических надписей употребляют отесанные кирпичи. В Мавераннахре и Хорезме помимо кирпичного декора с XI в. используются облицовки из резной терракоты, в которой наряду с гирихом вводятся пышный растительный орнамент и надписи [2].

Подводя итоги, стоит отметить, что архитектурные и культурные памятники, площади, крепости, руины древних городищ - это настоящие каменные страницы истории. Многие знают о грандиозной площади Регистан в Самарканде, окруженной триадой великолепных медресе (XV-XVI вв.); о бирюзовом куполе величественного мавзолея Гур-Эмир, в стенах которого, облицованных полудрагоценным ониксом, обрел покой знаменитый полководец Амир Темур; об изящном некрополе Шах-и-Зинда, который начал формироваться еще в XI в. Образ Бухары обычно ассоциируется с династической усыпальницей Саманидов (конец IX в.) и знаменитым 50-метровым минаретом Калян, хотя в городе имеется еще 170 значительных архитектурных памятников, а Хива знаменита своим «городом в городе» - средневековой Ичан-Калой, где практически ничто не напоминает, что на дворе уже XXI век. И хотя безжалостная рука времени коснулась большинства великолепных зданий, но и в наши дни творения зодчих Средневековья вызывают справедливое восхищение. А самое приятное, однако, состоит в том, что все эти достопримечательности - не просто музей под открытым небом. Исторические декорации до сих пор наполнены жизнью, которая для постороннего выглядит как эпизод из Средневековья.

Помимо архитектурных памятников к туристским достопримечательностям Узбекистана можно отнести уникальные природные

заповедные места: Нуратинские горы, где произрастает арча возрастом более 1500 лет (обхват ствола составляет 24 м, а по ветвям можно ходить, как по тротуару) [1]; Чимганские горы со скалами, образующими загадочные барельефы;

древнюю Бричмуллу в долине Чаткала на территории Угам-Чаткальского национального парка [1], где сосредоточено большое число памятников археологии. Эти объекты дополняют уникальное наследие восточного Ренессанса.

**Ренессанс** <фр. возрождение> – общественно-политическое, культурное движение. Ознаменовался великими открытиями и изобретениями, пробуждением интереса к науке, литературе и искусству Древней Греции и Рима. Ренессансу свойственны гуманизм и мировоззрение, основанные на принципах равенства, справедливости, человечности отношений между людьми, проникнутое любовью к людям, уважением к человеческому достоинству, заботой о благе людей.

Александр Македонский, предпринявший поход на Мавераннахр, застал здесь высокую, весьма развитую древнюю культуру. Он говорил, что у многих народов Азии увидел такое, чему не стыдно было бы подражать. Полководец заметил здесь не рабскую покорность и безволие, не варварство и невежество, а высокое человеческое достоинство, мужество, умение творить красоту и восхищаться ею [48].

На такой благодатной земле родились, жили, создавали свои замечательные труды величайшие ученые Мусо ал-Хорезми (783-850), Ахмад аль-Фаргони (797-865), Имам аль-Бухори (810-870), Мухаммад ат-Термизи (824-892), Абу Наср Фороби (873-950), Абу Райхан Беруни (974-1048), Абу Али ибн Сина (980-1037), Махмуд аз-Замахшари (1075-1144) и многие другие. Они способствовали расцвету мировой культуры и заложили основу Восточного Ренессанса.

Академик М.М. Хайруллаев, исследуя историю развития культуры Центральной Азии в IX-XX вв., совершенно справедливо писал, что XV-XVII вв., ознаменовавшиеся резким подъемом культурного развития в Европе, в западной литературе, называется эпохой Возрождения – Ренессансом. Однако многие исследователи закрывают глаза на тот факт, что культурный подъем в Центральной Азии имел место намного раньше, чем в Европе, т.е. в IX-XII вв. Хотя это не связано с новым политико-экономическим процессом, т.е. появлением новых буржуазных отношений в Европе, но в истории развития культуры оставило заметный след и оказало влияние на зарождение Европейского Возрождения. Поэтому мы имеем полное основание назвать культурный подъем в Центральной Азии в IX-XII вв. – эпохой Восточного Ренессанса [8:11].

Характерные черты культуры периода Возрождения:

- возрастание интереса к таким научно-философским вопросам, как тайны мироздания, его эволюция, ступени, структура, особенности

веществ и души; превращение стремления к познанию различных наук, духовности, просветительства в важный критерий социального развития;

- взгляд на человека как на высший продукт Творца мироздания. Понимание важнейшей задачей человека возвеличивание познания и мышления человека, вера в него, просвещение людей, благородные дела ради общества и людей;

- почитание принципов морали, этики, культуры общения считалось основной целью воспитания человека; создание условий для справедливых поступков, возвышения человека, стремления к духовности; ведущим признаком культуры этого периода считаются: быть совершенно зрелым в познании, нравственности, духовности; формирование гармонично развитой личности (!); гуманизм, патриотизм, дружба, взаимопомощь и солидарность между людьми;

- гармонично зрелая личность формируется в развитой государственной системе. Такая государственность достигается благодаря интеллекту и знаниям, взаимопониманию (консенсусу), единодушию. Прочная и устойчивая государственность обеспечит развитие многих отраслей наук;

- устойчивая государственность приводит к формированию благородного общества. Это зависит от способности правителя управлять государством и обществом демократично, зависит также от его интеллекта, знаний, нравственности.

Факторы эпохи Возрождения в Центральной Азии:

- v освобождение в IX-XII вв. региона от ига арабского халифата и возникновение самостоятельных государств на местах;

- v развитие отношений между народами и государствами Ближнего и Среднего Востока благодаря монотеистическому исламу;

- v рост значения «Великого шелкового пути», развитие торговли между государствами и рост ремесел, развитие городов;

- v признание достижений мировой культуры, в частности, культуры древней Греции, Индии, Ирана, наоборот, преемственность, широкое использование достижений этих культур [8:11-12].

Назовем отдельные фрагменты вклада отечественных ученых в мировую культуру.

Аль-Хорезми при халифе Маъмуне (сыне Харун ар-Рашида) был главой своеобразной Академии наук Багдада – Байт ул-Хикма. Там же работал и Ахмад ал-Фаргони. В 840 году с 70 учеными составил «Карту мира Маъмуна». В книге «Индийские счеты» обосновал возможность написания любых чисел с помощью цифр от 1 до 9 и нуля; написал книгу об основах арифметического алгоритма – 4-х арифметических действиях, о правилах выведения корня квадрата. Он является создателем науки алгебра (по названию «Ал-жабр ва ал-мукобала»). Слово Алгоритм представляет латинизированное произношение имени ал-Хорезми. Его труды переведены на греческий, латинский, немецкий, английский, голландский, русский языки. Оригиналы хранятся в библиотеках

Кембриджского, Оксфордского, Страсбургского университетов, Кабула и Медины.

Фороби учился в Бухаре, Самарканде, Багдаде. Изучал языки, медицину, логику, философию, литературу, музыку. Был известен как «знаток 70 языков». Оставил более **160 научных трудов** (см. Приложение). Был прозван Аристотелем Востока. Его работы можно распределить по следующим группам:

- 1) всеобщая философия, т.е. особенности, закономерности и категории познания;
- 2) формы, ступени, методы познания;
- 3) содержание и тематика философии и естественных наук;
- 4) труды по арифметике, геометрии, астрономии и музыке;
- 5) труды о свойствах и видах веществ, по физике, химии, оптике, естествознанию, биологии;
- 6) языкознание, поэтика, ораторское искусство, лексикография;
- 7) социальная и политическая жизнь (социология и политология), управление государством, правоведение, этика, педагогика.

Фороби пишет, что люди должны жить во взаимном мире, народ, стремящийся помочь другому – достойный народ; если народы, чтобы осчастливить друг друга, помогут друг другу, вся земля будет достойной, благородной». Ученый верит в установление равенства, справедливости и свободы между людьми, призывает людей освоить различные ремесла, получить знания, призывает к духовному совершенству. Мечтает о том, чтобы государством правил достойный правитель. Фороби называют в Турции Первым тюркоязычным ученым.

Беруни написал более 150 собственных произведений, посвященных вопросам естествознания, философии, истории, филологии, медицины, фармакогнозии, геодезии, минералогии, астрологии, астрономии, математики, географии. Оставил после себя много переводов с арабского на санскрит и наоборот. Писал стихи. Комментировал произведения Аристотеля, Платона, Птолемея, Евклида. Разницу в обрядах и обычаях народов, разнообразие языков объясняет географическими условиями народов и их образом жизни. Мировой научной общественности известны его исследования классической арабской поэзии, о структуре индийского стихотворения, переводил на арабский образцы персидского фольклора. Он считал, что процветание государства органически связано с развитием науки. Звучат по-современному слова Беруни о том, что теория каждого ученого должна опираться на практику, его исследование должно носить конкретный характер, он должен трудиться постоянно, исправлять свои ошибки, в науке он должен постоянно бороться против небылиц и формализма. Главная задача правителя, по Беруни, в установлении равноправия и справедливости между различными слоями населения, богатыми и бедными, сильными и слабыми. Жизнь и деятельность Беруни глубоко изучены академиками Х.М. Абдуллаевым, И.М. Муминовым, В.Ю. Захидовым, Я.Г. Гулямовым и другими. Многотомные собрания

сочинений Беруни переиздаются в переводах на узбекский и русский языки. Выдающимся ученым присуждается Государственная премия имени Беруни [36:104-110].

По Беруни, высшее счастье человека – в приобретении знаний, поскольку он наделен разумом. Лишь такое понимание счастья принесет обществу мир и благоденствие. В «Минералогии» он писал: «Истинное наслаждение человеку доставляет лишь то, стремление к чему возрастает тем больше, чем больше он этим владеет. Таково состояние человеческой души, когда он познает то, чего не знал ранее».

Беруни выступал против национальной и религиозной ограниченности, которая мешает установлению правильных взаимоотношений между народами. Он осуждал тех, кто убежден, что «земля – это их земля, люди – это представители только их народа, цари – только их правители, религия – только их вера, наука – только та, что у них имеется» [“Индия”, 67-68].

И.А.Каримов, выступая в Штаб-квартире ЮНЕСКО (24.04.1996), говорил: «Уникальные исторические памятники Самарканда, Ташкента, Бухары, Хивы, Шахрисабза, Термеза, труды великих мыслителей Востока ал-Бухари, ат-Термизи, Ахмада Яссави, Бахоуддина Накшбанди, Абурайхана Беруни, Авиценны, Мухаммада Хорезми, Ахмада Фаргони, Алишера Навои, Мирзо Улугбека, Бабура стали бесценным достоянием всего человечества»[22]. Именно они были основоположниками Восточного Ренессанса, который дал импульс развитию сначала итальянского (XIV в.), затем всего европейского (XV-XVI вв.) Возрождения.

### **Вопросы для контроля**

1. Что обозначает понятие Ренессанс?
2. Как относился Александр Македонский к древней культуре Мавераннахра?
3. Назовите латинизированные имена представителей Восточного Ренессанса.
4. Что вы знаете о работе акад. М.Хайруллаева по Ренессансу?
5. В чем проявляются примечательные стороны Восточного Ренессанса?
6. Какие основные факторы Ренессанса в Центральной Азии вы знаете?
7. Алгоритм кто или что? А что такое арифметический алгоритм?
8. Почему И.Каримов назвал труды ученых Мавераннахра «бесценным достоянием всего человечества»?

### **Литература**

1. Каримов И.А. Асарлар. 19-томлик. – Т.: Ўзбекистон. 1996-2012.
2. Беляева А.А. Эстетика / Словарь. – М.: Политиздат. – 1989.
3. Государственная Третьяковская галерея. – М.: Изоб. иск-во. – 1987.
4. Жўраев К. Этномаданият. Маърузалар матни. АДУ АРМ. – Андижон, 2011; Он же. Маданий антропология. Маърузалар матни. АДУ АРМ. – Андижон, 2012.
5. Искусство в системе культуры. – Л.: Наука. – 1987.

6. История Всемирной литературы. В 9-ти томах. – М.: Наука. – 1983.
7. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. – М.: Мысль. – 1982.
8. Хайруллаев М. XI–XV асрларда маданият юксалиш //Маънавият юлдузлари. Т.: Халқ мероси. 2001. 160-264-б.
9. Исабеков, Ш.М. Развитие педагогических идей в эпоху возрождения востока / Ш.М. Исабеков. — Текст : электронный // NovaInfo, 2017. — № 69. — С. 137-140. — URL: <https://novainfo.ru/article/13777> (дата обращения: 11.02.2023).
10. Достопримечательности Узбекистана // Живи Востоком! Сайт туроператора по Средней Азии «Central Asia Travel». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.centralasia-travel.com/ru/countries/uzbekistan/places> (дата обращения: 21.02.2019)
11. Зайончковский А. М. Первая мировая война. - СПб.: Полигон, 2002. - 937 с. (Военно-историческая библиотека)
12. Мец А. Мусульманский Ренессанс. - М.: Наука, Восточная литература, 1973. - 473 с.
13. Хайруллаев М. М. Фараби - крупнейший мыслитель средневековья. (К 1100-летию со дня рождения Абу Насра Фараби). - Ташкент: Фан, 1973. - 100 с.
14. Browne Edward Granville. A Literary History of Persia (4 volumes). - Bethesda, MD: Ibex Publishers, 1997.
15. Golden Peter Benjamin. An Introduction to the History of the Turkic Peoples. Ethnogenesis and State-Formation in Medieval and Early Modern Eurasia and the Middle East. - Wiesbaden, 1992. - 483 p.
16. Frye Richard Nelson. The Heritage of Persia. -Cleveland and New York, 1962.
17. Wilhelm Richard. Theologe, Missionar und Sinologe. Hrsg. von Dorothea Wippermann, Klaus Hirsch. - Frankfurt a. M.: IKO, Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1997.

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ В XIV - XVI ВЕКАХ В МАВЕРАУННАХРЕ

### План:

Причины бурного развития культуры.  
Мусульманский Ренессанс

Ключевые слова: феодальные государства, халифат, философ, гуманист, перипатетик.

Период IX-XI вв. – это время бурного развития культуры народов Ближнего Востока и Центральной Азии, культуры в широком понятии, включающем в себя и науку, и общественную мысль и литературу. Причины этого кроются в мощном экономическом подъеме областей Центральной Азии (Хорасан, Хорезм, Мавераннахр) соседних стран, в частности Ирана. Интенсивное развитие производительных сил, наблюдаемое в этот период и в сельском хозяйстве, и в ремесленном производстве, и в градостроительстве, и в торговле, вызвало большие прогрессивные сдвиги в производственных отношениях: в X в. в Центральной Азии и Иране завершается складывание развитого феодального общества. Это первая причина культурного подъема. Для него были характерны развитые формы феодальной собственности, образование феодальной иерархии, возникновение феодального города. Вторая причина – в Центральной Азии возникают самостоятельные феодальные государства, что положило конец экономической и политической зависимости от халифата. Оба эти фактора (развитие экономики и образование самостоятельной государственности) и обусловили быстрый и мощный подъем культуры народов Центральной Азии, культуры, обладавшей огромным, исторически сложившимся творческим потенциалом и качественной самобытностью. Подъем культуры в Центральной Азии в упомянутый период прослеживается наиболее четко в области науки. Девятый век. Мухаммад Ибн Мусса ал-Хорезми завершает формирование основ алгебры как самостоятельной математической дисциплины и открывает путь к широкому распространению в Европе десятичной позиционной системы исчисления. В те же годы развивает астрономо-географическое наследие античных мыслителей ферганец Ахмад ибн Мухаммад ал-Фергани; труды его еще в XII в. проникли в латинском переводе в Европу и были хорошо известны Данте, а величины планет и планетных расстояний дожили до Коперника. Тогда же уроженец Мерва Хабаб ал-Хасиб вводит в тригонометрию понятия тангенса и котангенса. Десятый век. Расцветает могучий талант Фараби. Он поразил мир обилием великих дарований. Серьезный естествовед и сладкозвучный музыкант, а главное – крупнейший философ, гуманист, мечтавший в своих трактатах об идеальном обществе, свободном от насилия и зла. Фараби достиг таких успехов в развитии рациональных сторон учения Аристотеля, что еще при жизни обрел почетное прозвание – второй

Аристотель. Фарабиево утверждение вечности мира, подхваченное испано-арабскими философами, способствовало развитию материалистических идей на западе халифата, за Гибралтаром – уже в Европе. И его книги в XII в. сменили арабский язык на латинский, а еще через столетие стали любимым чтением английского философа Роджера Бэкона (XIII в.). А рядом на столе Бэкона лежали также в латинском переводе книги Ибн Сины. «Шейх – глава ученых» - так называли Ибн Сину его современники. Гениальный врач и величайший гуманист древности, уроженец Бухары, коллега Беруни по работе в Хорезме, Ибн Сина был и на Востоке, и в Европе на протяжении всего средневековья едва ли не самым известным восточным врачом и философом – перипатетиком прогрессивного направления (перипатетики – последователи философии Аристотеля, кроме философии занимались еще точными науками). «Эра Бузджани» - называют вторую половину X века. Великий математик из Хорасана Абу-л-Вафа ал-Бузджани завершает создание плоской тригонометрии и заложил основы тригонометрии сферы. Из античных математиков он особое внимание уделял трудам «отца геометрии» - Евклида. Хорезмский математик Абу Наср Мансур ибн Ирак перевел с греческого на арабский «сферики» Менелая, доказал теорему синусов для сферического треугольника, воспитатель Абу Райхана Беруни. Уроженец Ходженда Абу Махмуд Хамид ибн ал-Хидр ал-Ходженди – выдающийся математик и астроном, одним из первых в мире установил и аргументировал непостоянство величин долготы апогея Солнца и наклона эклиптики к экватору, сконструировал новый тип секстанта (подземный – «секстант Фахри»), который стал главным инструментом Улугбека. Среднеазиатская медицина была представлена в этот период Абу Сахлем ал-Масихи, одним из учителей Ибн Сины и другом Беруни. Хорезмийцем Абу Абдаллахом ал-Хорезми была создана одна из первых на Востоке энциклопедий наук «Ключи наук», а два десятилетия спустя его земляк Абу Райхан Беруни первым на Востоке изготовил сферическое географическое изображение Земли – земной глобус. Изучая историю науки Востока этого периода, мы часто встречаем на страницах средневековых книг уважительное сравнение – «второй Гиппарх», «второй Гален», «Второй Аристотель», «второй Евклид», «второй Птолемей» и т.д. и т.п. И тут же мы видим, что все эти вторые во многих вопросах ушли дальше первых. Ученые-рационалисты без оглядки на догматы «священных писаний» старались объяснить законы природы. Сторонники реакции обвиняли рационалистов в ереси. Среди самых прогрессивных умов того времени трудно найти хотя бы одного атеиста. Все они веровали, хотя веровали по-разному: одни полностью признавали не только бога, но и «земные» атрибуты религии (ритуал, истинность божественного происхождения писаний и т.п.); другие если и сомневались или игнорировали писания и пророков, но хранили веру в далекого от земной религиозной суеты бога-творца, бога-перводвигателя вселенной и мудрого распорядителя, не мешающего природе развиваться по собственным ее законам. Общим для всех ученых рационалистического лагеря было то, что все они боролись за отмену

диктата религии в области науки, за свободу научного поиска от всех ограничений, включая религиозные, за отделение науки от религии. Многие исследователи истории Востока предлагают для рассматриваемого периода такие определения: среднеазиатское Возрождение, ираносреднеазиатское Возрождение, средне-восточное Возрождение. Возникает вопрос – что кроется во всех этих определениях под понятием Возрождения. Ренессанс западноевропейского типа нам хорошо известен. Одна характеристика принадлежит И.М.Муминову, который подчеркнул, что «эпоха Ренессанса в странах Западной Европы началась со второй половины XV в., когда усиливается королевская власть, начали зарождаться и развиваться буржуазные отношения, происходили великие крестьянские восстания, наносившие удар за ударом по крепостническим средневековым отношениям, росли ремесла, торговля, появился печатный станок, совершились великие географические открытия – Америки, морского пути в Индию и т.п.». При этом И.М.Муминов замечает, что даже в XV в. в Средней Азии «не наблюдалось еще зарождения и развития капитализма» (Муминов И.М. Об исторических условиях эпохи Тимуридов// Общественные науки в Узбекистане. – 1969.- № 8-9. – С.8-10). Русский и советский востоковед Н.И.Конрад пишет, что Возрождение в Европе связано с зарождением капитализма: «Ренессанс – промежуточная эпоха: между средневековьем, как последней эпохой в истории народностей, и новым временем, как первой эпохой в истории наций, или эпоха перехода от средневековья к новому времени». Н.И.Конрад дает и другое определение Возрождения, уже с иным историческим содержанием: «Эпоха Возрождения – это один из этапов истории древних народов, имевших в прошлом свою древность и свое средневековье. Эпоха Возрождения у них особая историческая полоса, лежащая на грани между ранним и поздним средневековьем, т.е. один из этапов феодального периода» (Конрад Н.И. Об эпохе Возрождения// Запад и Восток. – М., 1966). Это второе определение может быть приложено к подъему культурного движения в Центральной Азии в IX-XI вв. Швейцарский востоковед А.Мец посвятил истории халифата в IX-X вв. фундаментальное исследование «Мусульманский Ренессанс» (1922). Отечественные современные ученые по истории педагогики К.Хошимов, С.Нишанова, А.Зунунов в своих учебниках по истории педагогики этот период называют эпохой Восточного Возрождения. Х.Ибрагимов дает определение «Восточный Ренессанс», а Ш.Абдуллаева характеризует эту эпоху как «Золотой Ренессанс». Н.И.Конрад писал, что это период перехода феодализма на новый, городской этап своей истории, период роста городов, переноса в город центра тяжести всех видов деятельности феодального общества. Город прежде всего был центром грамотности. Потребности феодального города в грамотных людях, необходимых для всех сфер феодальной надстройки (идеология, право, администрация и др.) и средоточие в городах «цвета» феодального общества обусловили развитие в городе образования. Средневековое образование, как известно, зиждилось прежде всего на комплексе гуманитарных и

теологических дисциплин. Отсюда – развитие в городе педагогических и исследовательских лингвистических, литературоведческих, исторических, юридических и теософских традиций. Город требовал врачей и фармакологов, предоставляя большие возможности для развития медицины и фармакологии, которое было невозможным без развития естественных наук (ботаника, зоология, минералогия, химия). В науках нуждались и ремесленное производство (выработка бумаги, стекла, красителей, сплавов, кож, ювелирное дело и др.). Развитие строительной техники и архитектуры имело связь с математикой. И двор (правителя) окружен поэтами, музыкантами, учеными. Это было нормой, а не прихотью правителей. Все это обусловило роль города и как основной арены деятельности интеллигенции, а как очага, порождающего интеллигенцию. Бухара, Самарканд, Мерв, а также главные города Хорезма – Гургандж и Кят – в исторически короткое время превратились в крупнейшие культурные центры средневековой Центральной Азии. Основным источником существования ученых и литераторов в период феодального средневековья был двор феодала, его казна. Материальная независимость – явление в то время крайне редкое. Интеллигенция была служивой и получала при дворе определенное жалованье, средства на бумагу, инструменты, экспедиции и т.п. Образование самостоятельных крупных государств (Саманидское, позднее Газневидское), и удельных княжеств (Гурган, Хорезм, Кятский, Хорезм Гурганджский) прекратило эмиграцию ученых за пределы Центральной Азии. Таким образом, независимость Центральной Азии привела к прекращению оттока не только материальных, но и духовных ценностей, что значительно стимулировало развитие в ней науки и культуры.

### **Вопросы для контроля**

1. Какой была общественно-политическая, экономическая и культурная жизнь в эпохи А.Темура?
2. Какие предметы включала традиционная мусульманская система образования (мактаб) в XIV-XVI вв.?
3. Каким был процесс обучения?
4. В чем сущность школьных реформ Улугбека?
5. Дайте анализ структуре медресе Улугбека.
6. Какие мысли высказал Улугбек об учителе?

### **Список литературы**

1. Тлашев Х.Х. Общепедагогические и дидактические идеи ученыхэнциклопедистов Ближнего и Среднего Востока эпохи средневековья. – Т.: Фан, 1989.- 148 с.
2. Ўзбек педагогикаси антологияси/ Сафо Очил, Хошимов К.Х. – Т.: Ўқитувчи, 1995. 2 ж.- 478 б.
3. Акбаров Кобилжон Якубович, Хужаев Аскархон Алихон Угли Воспитание, школа и педагогическая мысль в IX - первой половине XIV вв // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования.

2015. №2 (7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-shkola-i-pedagogicheskaya-mysl-v-ix-pervoy-polovine-xiv-vv> (дата обращения: 11.02.2023).

Тужибоева

## РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ, ШКОЛЬНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ С XVII ВЕКА ДО ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Обзор развития воспитания и образования в Бухарском эмирате, Хивинском и Кокандском ханствах.

«Обучение грамоте» Муниса Хорезми.

Ключевые слова: мактаб, медресе, худжра, духовенство, хафтияк.

К началу XVIII в. на территории современного Узбекистана существовало три совершенно самостоятельных феодальных ханства – Бухарское, Хивинское, Кокандское. Феодальная раздробленность государства, не прекращающиеся междоусобные распри, мятежи, войны, перевороты тормозили развитие экономики и культуры. В этот период было не до образования. Оно как бы отодвинулось на второй план. Но зато еще более усиливаются позиции религии. Школьное дело полностью сосредоточено в руках духовенства. Мактабы и медресе становятся орудием пропаганды идей терпения, смирения, фатализма, predetermined судьбе, рабской покорности Аллаху и господину. Детей учили на арабском языке, учили Коран и шариат. Мактабы по-прежнему оставались относительно массовыми формами первоначального обучения мальчиков чтению Корана. Мактабы также находились в ведении мусульманского духовенства. Поэтому за редким исключением они действовали при мечетях. Обучение детей основам мусульманской религии входило в обязанности имама и давало ему добавочный доход. Содержались мактабы за счет средств, собиравшихся с родителей учащихся. Несмотря на многочисленность мактабов, они не содействовали распространению грамоты из-за крайне отсталого характера обучения. Организация обучения в мактабах почти не изменилась с XIII в. То же самое можно сказать и о медресе. Большинство учащихся после окончания таких учебных заведений были твердо убеждены, что единственным источником знаний являются религиозные книги, что только в них можно найти ответы на все вопросы человеческого ума. 11. Мактаб – как массовая школа первоначального обучения мальчиков. Обучение в медресе Количество мактабов приблизительно соответствовало количеству мечетей в городе. В Бухаре в 40-х годах XIX в. было 366 больших и малых учебных религиозных заведений. В Коканде в 1813 году до 400 мечетей. Цель обучения сводилась лишь к воспитанию правоверных мусульман. Поступившие в мактаб дети начинали свою учебу с заучивания сур из Корана на арабском языке. После этого изучали арабский алфавит. Усвоение арабского алфавита было очень трудным делом. После овладения первоначальными навыками чтения ученики получали книгу «Хафтияк» (1/7 часть Корана), по которой обучались до 2 лет. Затем приступали к чтению «Чор китаб» («Четверокнижье»), написанном на персидско-таджикском языке. I часть – «Номи хак» (Справедливое имя)

составлена Шарафутдином Бухари в IX в., в стихотворной форме излагаются вопросы религиозных обрядов (омовение, молитвы, посты и т.д.). II часть – содержала отрывки из книги Кази Азмуддина «Бидон» (Знай), подробное описание религиозных обрядов. III часть – «Важные вопросы мусульманства» Джалалиддина Ниhi знакомила с основными догмами шариата – мусульманского религиозного права. IV часть – «Паднамэ» (Книга назиданий) XIII в. в стихотворной форме излагала правила учтивости и другие вопросы нравственности, взятые из Корана. «Чор китаб» изучали 2 года. В мактабах изучали также «Сабот аль-ажизин» (Укрепление убогих), написанное Суфи Аллаяром, это пособие также носило чисто религиозный характер суфийско-мистического толка. В нем в стихотворной форме восхвалялась загробная жизнь людей, говорилось о страшном суде, описывались муки ада и прелести рая. После прочтения этих книг дети по выбору учителя переходили к изучению стихов Хафиза, Бедиля, Навои и других классиков узбекской и таджикской поэзии. Обучение письму в мактабах являлось самым трудным делом. В качестве методического пособия при обучении письму использовалась книга «Муфрарот», написанная на таджикско-персидском языке Мирали Герати. В ней даются правила написания букв. Образцы каллиграфического письма, упражнения для красивого почерка. Медресе по-арабски – место, где слушают лекции. Медресе в больших городах (Бухара, Самарканд, Хива, Ташкент), где имелись большие библиотеки, обсерватории выполняли функции высших учебных заведений, остальные – средние мусульманские школы. Учебная работа в медресе велась мударрисами. В больших городах вопрос о назначении мударрисов решался самим ханом, а в небольших – местной администрацией. В медресе не использовалась предметная система обучения. Занятия проводились по специальным книгам. Время для изучения каждой книги установлено не было. Учебный день начинался рано, после первой молитвы мусульман. Учащиеся расходились по аудиториям, усаживались полукругом вокруг мударриса и приступали к чтению книги, мударрис комментировал. И так вплоть до вечера. Кроме мактабов и медресе существовали кариханы и далаилханы – чисто религиозные учебные заведения, куда принимались взрослые мужчины, ранее учившиеся в мактабах.

#### «Обучение грамоте» Муниса Хорезми

Первую попытку составить пособие, приспособленное к нуждам обучения узбекских детей арабской грамоте сделал хорезмский поэтпросветитель Мунис, издавший трактат «Саводи таълим» (Обучение грамоте), написанный уже на узбекском языке (1804 г.). Эта работа явилась важной вехой в развитии педагогической мысли в Узбекистане. Для своего времени Мунис Хорезми эту задачу выполнил успешно, его пособие было понятно каждому мактабдору (учителю) и ученику. Эта работа была написана по традиции того времени в стихотворной форме. Хотя сам автор не разделял свое сочинение на части и не делал заглавий, ее условно можно разделить на

7 частей, отличающихся одна от другой законченностью содержания, где перечисляются основные требования, предъявляемые к учителю, и раскрываются закономерности правописания. Высоко оценивая значение науки, письма – каллиграфии, поэт говорил: «С помощью грамотности умножаются богатства людей науки. А неграмотные остаются в темноте». Большая часть трактата Муниса Хорезми является практическим руководством по обучению письму. Здесь автор подробно останавливается на правилах написания каждой буквы арабского алфавита. Созданное Мунисом пособие на узбекском языке по обучению детей письму переписывалось от руки и пользовалось широкой популярностью.

### Школы женщин-грамотеев. Ферганские учительницы-поэтессы

Одним из интересных пластов педагогической мысли нашего края в XIX в. является творчество учительниц-поэтесс Увайси, Дильшод, Самар-Бану. Доподлинно известно о них и их педагогическом творчестве до обидного мало. В отличие от мусульманского «всеобуча» для мальчиков, в школу ходили весьма немногие девочки, занимались при этом у женщин-грамотеев. Учебный план в школах женщин-грамотеев был в основном тот же, что и в мактабах, но здесь меньше читали арабские тексты и больше таджикскоперсидских и тюркоязычных поэтов. По договоренности старшие девочки обучались у мастериц рукоделию. Известно, что Увайси, Дильшод, СамарБану как учительницы были достаточно образованы, увлечены своим делом и вносили существенное улучшение в процесс обучения. Старшая из них, Увайси, является автором многочисленных стихотворений. В своей учительской деятельности она использовала игру бахрбейт (море стихов): один из играющих произносил стих из выученных, а остальные ученики старались быстрее вспомнить другой, начинавшийся с последнего слова предыдущего стиха или с конечной его буквы. Более полны сведения о Дильшод. Ее псевдоним – Барно. Дильшод родилась в 1800 г. в Северном Таджикистане. В 1816 году на Ура-Тюбе напал правитель Ферганы Умар-хан и Дильшод в толпе пленников была угнана в Коканд. Здесь в неволе девушка выделялась импровизацией стихов, стала женой имама, у которого мать держала девичью школы. Дильшод вначале помогала свекрови по школе, а через 13 лет, не позже 1830 г., когда Дильшод в совершенстве овладела узбекским языком и писала на нем стихи, школа перешла к ней. В автобиографической «истории переселенцев» Дильшод сообщает, что она держала школу 51 год и в ней ежегодно бывало 20-30 учениц. За эти годы она обучила грамоте 891 девушку. Ученицы кратко изучали Хафтияк и Чор китаб, но главное в ее школе было чтение из А.Навои, Мухаммеда Физули, Хафиза, Мирзы Бедиля. Талантливая поэтесса Дильшод, которой легко давалась импровизация, развивала у девочек вкус к поэзии. С незаурядным для девичьих школ уровнем образования у Дильшод соединялась особая мягкость и задушевность учительницы в общении с ученицами. Поэтессы-учительницы вели школы на материнском (родном) языке детей. При изучении малышами арабского алфавита

учительницы применяли прибаутки, помогавшие запомнить очертания и звучание букв. Узбекский язык всех прибауток простой и доступный. В таких прибаутках, когда арабская буква «нун» сравнивалась с птичьим гнездом, с лежащим в нем яичком (открытый сверху полукруг с точкой внизу), «вов» - с собачьим лаем (полугласный между в и у) и т.п., учительница попутно привлекала внимание ребенка к окружающей природе. Обращение в прибаутках и загадках к окружающему реальному миру были в школах редкими и короткими отступлениями от зазубривания детьми непонятных слов и фраз. Увайси, Дильшод и Бану – только три представительницы имевшего в старой Средней Азии сословия учительниц. Их педагогическое творчество оставляет заметный вклад в духовное наследие прошлого, обращенное в настоящее и будущее.

Вопросы и задания для самоконтроля и обсуждения:

1. Форма обучения «джамоа». Назовите плюсы и минусы. Найдите в истории педагогики аналогии таким формам обучения.
2. В чем выражается вклад Бабура в развитие узбекского языка?
3. Охарактеризуйте воспитание и образование в Бухарском эмирате, Хивинском и Кокандском ханствах.
4. Расскажите о практике работы в мактабах в XVIII-XIX вв.
5. Каким было содержание образования в медресе – высших и средних религиозных учебных заведениях?
6. Каково значение «Обучения грамоте» Муниса Хорезми – первого узбекского пособия по каллиграфии?
7. Охарактеризовать деятельность ферганских учительниц-поэтесс Увайси, Дильшод, Самар-Бану и практику работы в девичьих школах.

## РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ СТРАН МИРА В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД

План:

1. Основные педагогические течения в первой половине XX в.
2. Организация образования, содержание, формы и методы обучения.
3. Модернизация форм обучения.
4. Система образования в развитых странах (США, Франция, Япония).

Ключевые слова: педагогические течения, воспитательная работа, формы и методы обучения, обновление и модернизация обучения, дифференциация и стандартизация образования, структура системы образования.

### 1. Основные педагогические течения в первой половине XX в.

В первой половине XX столетия в мировой школе и педагогике происходили существенные сдвиги. Этому способствовали многие важные факторы: рост требований к объему знаний, умений и навыков, которые должны усваивать учащиеся, новые исследования о природе детства, практический опыт ряда учебных заведений. Заметно выросло число педагогических центров: Лига нового воспитания, Международное Бюро Просвещения – международные педагогические организации. Национальные педагогические организации: Прогрессивная ассоциация народного образования (США), Общество имени Бине (Франция) и пр. В первой половине XX в. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы (модели образования). Первая – педагогический традиционализм – продолжение прежней педагогической мысли. Вторая – новое воспитание или реформаторская педагогика.

К традиционализму относились социальная педагогика, религиозная педагогика и педагогика, основанная на философии воспитания (экзистенциалистская педагогика). Крайне идеологизированными были подходы к воспитанию у представителей философии марксизма (у педагогов-марксистов – К.Цеткин – Германия; Ж.Конью – Франция и др.), декларации в обучении и воспитании сочетались с идеями жестокого контроля за мыслями и чувствами, поведением ребенка в классовом обществе. Детищем реакционной идеологии в 1920-1930 гг. стала фашистская педагогика. Главные очаги – Германия, Италия. Представители фашистской педагогики пытались обосновать расово-биологическую теорию воспитания. Они проповедовали также непререкаемый авторитаризм в воспитании. В начале XX в. новая теоретическая база деятельности школы была выработана на так называемой реформаторской педагогикой (новое воспитание). Реформаторскую педагогику называли – антитрадиционалисты. Они выдвинули свои концепции (теории) и идеи: свободное воспитание, экспериментальная педагогика, прагматическая педагогика, педагогика личности,

функциональная педагогика, воспитание посредством искусства, трудовое обучение и воспитание и др. Экспериментальная педагогика – Август Лай (Германия), Альфред Бине (Франция), Э.Торндайк, У.Килпатрик (США), Дж.Адамс, Дж.Э.Адомсон (Англия). Они выдвинули теорию врожденной одаренности. Основным приемом проверки одаренности было интеллектуальное тестирование. Экспериментальная педагогика (ее биологизаторская теория) доказывала, что значительная часть детей от рождения неспособна к успешному обучению. С XX в. широкое распространение на Западе получило интеллектуальное тестирование умственной одаренности детей. По результатам тестирования детей распределяли в разные типы или классы школ. Утверждалось, что умственная одаренность является врожденной и постоянной в течение всей жизни. На самом деле содержание тестов выявляло уровень общего развития: словарный запас, умственные умения, которые приобретаются в результате жизни в определенных социальных условиях. Среди групп «неспособных» детей, как правило, оказывались выходцы из малообеспеченных слоев населения и национальных меньшинств. Они занимались по упрощенным программам, у них оказывались низкими уровень самооценки и притязаний, а учителя, не ожидая от детей продвижения в учении, не стремились к развитию школьников.

По результатам тестов дети уже в начальной школе разделялись на потоки (например, А (способные), В (средние), С (неспособные)) – Великобритания. В США школа была единой, но внутри нее существовали потоки: академические или практические (общее), т.е. массовое. Из всех течений философии наибольшее воздействие на педагогику имел прагматизм. Он возник в начале XX в. в США и был воспринят европейской педагогикой. Прагматизм (инструментализм, прогрессивизм, экспериментализм) – его основатели Джон Дьюи, У.Килпатрик. В 20-х годах пропагандировалась как «теория прогрессивного воспитания». Д.Дьюи и его единомышленники вели борьбу со схоластикой, книжным обучением в школе, выступали против формального развития школьников. Большинство людей имеют «узкопрактические импульсы, тенденции и склонности», лишь небольшая часть общества обладает «интеллектуальными склонностями и способностями». Поэтому новая система образования для массовых школ должна, опираясь на «практические импульсы», помочь детям «научиться что-нибудь делать». Цель воспитания прагматистов – приспособить ребенка к окружающей среде. Ребенок должен стать солнцем, центром (педоцентризм – педо – ребенок). Создать для него условия для проявления его индивидуальности. При этом умягаются обязанности ученика, роль учителя, одноклассников. Ориентир на интересы и потребности ребенка, его личный опыт, обучение путем выполнения практических дел – «учение путем делания» (изготовление школьной мебели, учебных пособий, постановка самодеятельного спектакля). Систематические научные программы не нужны, как не нужны постоянные классы, расписание. На идеях Дьюи основана

разработка «метода проектов». Выполняя проект, ученики находят нужные сведения черпают из различных дисциплин; структура занятия меняется, учителю отводится роль помощника, консультанта. Вместо монолога учителя – беседы с учащимися, самостоятельная работа над темой, трудовая деятельность, занятия письмом и счетом только в связи с потребностями, вытекающими из практической деятельности (например, тема проекта «Как стать хорошим покупателем», «Арифметика быденной жизни»).

В середине XX в. прагматизм подвергли жестокой критике за отказ от научного образования, но они и сегодня подпитывают обучение в американской школе – в виде неопрагматизма. Отказавшись от многих положений Д.Дьюи, неопрагматизм призывает учить детей изменяться и приспосабливаться к меняющемуся миру, приобретать лично значимые знания, т.е. лично для себя. Значительное влияние на развитие педагогической теории и практики XX в. оказали идеи М.Монтессори – известного итальянского врача и педагога. Символом ее педагогики стало обращение ребенка: «Помоги мне это сделать самому» – предоставление самым маленьким детям возможности самостоятельных действий. 1907 г. – организован «Дом ребенка» – дошкольное учреждение, в работе которого активно участвовали родители. Задачи воспитания (по Монтессори) – всемерное развитие инициативы и самостоятельности ребенка. Монтессори разработала серию дидактических материалов, которые должны способствовать духовному становлению ребенка через развитие его моторики и сенсорики.

Рекомендации Монтессори широко используются за рубежом в современном дошкольном образовании и в начальной школе.

## 2. Организация образования, содержание, формы и методы обучения.

Типы школ. К середине XX в. во всех западных странах имелась обязательная средняя государственная школа. Несмотря на различные типы школ, их своеобразие в каждой стране, имеются и общие черты построения образования. Они включают следующие звенья: дошкольное воспитание, начальную, среднюю, специально-профессиональную школу и вузы. Дошкольные государственные учреждения: материнские школы (Франция, Чехия), детские сады (ФРГ, Франция, Япония), школы-ясли – 2-7 лет (Великобритания), дошкольные классы при начальной школе (США, Великобритания). Их задачи: физическое, эстетическое воспитание, подготовка к школе: развитие устной речи, обучение грамоте, счету. Начальные школы – охватывают детей с 5-6 до 16 лет; в разных странах сроки обучения различны: в Великобритании с 5 до 11 лет, во Франции – с 6 до 14-15 лет. Начальная («элементарная», «народная») школа имеет, как правило, 2 ступени – младшую и старшую. Первая ступень – четырех-, шестилетняя начальная школа, ее посещают все дети, учеба по единой программе (ФРГ, Франция) или по разным (США, Великобритания). Уже в рамках начальной школы действует отбор «по способностям». В 10-11 лет тестовые испытания и

перевод во 2 ступень начальной школы. Более «способные» в гимназии (ФРГ) или в дополнительные классы (Франция). Имелась и неразделяемая начальная школа – шестилетняя (Япония), восьмилетняя (США). После окончания подростки определялись в один из типов средней школы. Средняя школа – срок обучения от 4-5 до 9 лет. Разные типы школ: грамматическая (Великобритания), гимназия (ФРГ), лицей и колледж (Франция). Объединяет их то, что поступить могут лишь те, кто по результатам тестов имел высокий уровень умственной одаренности – это 20-25 % окончивших начальные школы. Все обучение в средней школе первого типа (грамматическая, гимназия, лицей, колледж) сопровождалось непрерывным отбором и отсевом учащихся. Только их окончание давало право поступления в университет. К числу средних школ относятся «современные» (Великобритания), неполные средние (ФРГ), старшие классы начальной школы (Франция), но в них значительно ниже уровень научной подготовки. Начальная ступень средней школы считалась обязательной и предназначалась для тех, кому предстояло заниматься неквалифицированным трудом («работать руками»), она была тупиковой, т.е. не давала права поступления в вузе (например, «современные» школы в Великобритании, неполные средние в ФРГ, практические (общие) потоки школ в США). Высшее образование: университеты, институты, академии, «большие школы». Они разнотипны по условиям приема и подготовки.

С середины XX в. под влиянием критики теории умственной одаренности и деления на основе тестовых испытаний школы разных типов западных стран реформировались, что внесло заметные изменения в их работу. Так, в Великобритании стали создаваться объединенные школы с тремя отделениями: гуманитарным, техническим, естественно-математическим, где результаты тестирования не сказывались так жестко на судьбе учеников. Во Франции сближено классическое и современное образование.

Смена образовательных ориентиров. Состояние и характер образования в конце XX в. определялись сложившимися в разных странах экономическими и социальными условиями. В это время произошли значительные позитивные изменения в сфере образования, особенно в развитых странах. Прогресс образования в мире в 70-90-х гг. был вызван ускоренным темпом развития научно-технических средств, становлением и развитием высокотехнологического общества, в котором широко используются биотехнологии, все более совершенные компьютеры, микроэлектроника. Социальные и экономические преобразования в мире изменили и требования общества к личностным качествам человека. Труд усложняется, становится разнообразным и интеллектуальным; а человек, имея дело со сложной и изменяющейся техникой, нуждается в соответствующих знаниях, в умении обрабатывать информацию и принимать решения. Возникла необходимость постоянного обновления знаний. Обществом определены основные требования, предъявляемые к трудящемуся человеку: высокий уровень общего развития; критическое мышление, умение принимать

самостоятельные решения; желание и умение приобретать новые знания, переучиваться; умение работать в группе, коммуникабельность.

В воспитании этих качеств личности первостепенную роль играет школа. В 70-х г. XX в. в развитых странах мира произошло расширение спроса на образование. Причины: высокий экономический уровень жизни и более высокие специальные притязания у среднего класса. Выходцы из среднего класса стали рассматривать образование как средство повышения своего социального статуса, как возможность получения более высокого образования. Для молодежи из привилегированных слоев общества наличие диплома высокого престижного учебного заведения (Оксфорд, Кембридж в Великобритании), «большие школы» во Франции, «университеты, увитые плющом» в США) по-прежнему помогает получить доступ в элиту общества. Повысилась потребность в получении образования среди женщин (более 50% замужних женщин были заняты в общественном производстве, что потребовало повышения их образовательного уровня; почти половину студентов вузов в конце XX столетия составляли девушки). Идея демократизации образования, провозглашенная в конце XX в. одним из важнейших принципов образовательной политики, нашла закрепление в новейшем законодательстве об образовании во многих странах, и ее осуществление заключается в предоставлении возможности получения образования всеми, для чего требуется полная преемственность школ, ликвидация тупиковых школ. Повышение качества образования, воспитания в духе высоких гражданских, нравственных и эстетических ценностей провозглашены как первостепенные. В последние десятилетия XX в. происходит процесс интеграции развитых стран в сфере образования: создан Комитет образования государств-членов ЕС и другие организации, которые разрабатывают и рекомендуют желательные направления изменений образования в национальных образовательных системах европейских стран. Ставится задача формирования «национального европейского сознания» молодежи, хотя это стремление встречает сопротивление большинства населения во всех европейских странах, т.к. национальная идентичность сохраняет очень большое значение.

Проблемы воспитания и пути их решения. Изменения в науке, экономике, технике, социальной сфере, произошедшие в последние десятилетия XX в., принесли человеку много благ, но в жизни человечества появилось много негативных явлений, которые угрожают самому существованию людей. В развитых странах утвердилось ориентирование цивилизации на материальное благосостояние, у людей возникла психология потребительства, снизился уровень духовности. Разобщенность людей, индивидуализация, неуверенность в будущем, увеличение стрессов и конфликтности, имеют своими последствиями алкоголизм, наркоманию, преступность. Семья оберегала молодое поколение от негативных сторон жизни, но вхождение ТВ в каждый дом, подключение к Интернету и их коммерциализация сделали для детей обычными сцены насилия и жестокости,

порнографии. Информационные сети, охватившие весь мир, позволяют насаждать чуждые для исторически сложившихся цивилизаций идеалы и нормы поведения. Происходит дегуманизация общества, гуманистический кризис. Ведущей идеей многих международных документов, принятых в 70-90-х гг. стала идея гуманизма, принцип гуманизма признан основополагающим критерием общественного прогресса. Воспитательная функция школы оказалась выполнимой при условии знания психических особенностей каждого ученика. Поэтому для решения проблем воспитания школы обратились за помощью к психологической службе, и в штате школ появились психологи, социальные педагоги, учителя-терапевты и др. Несмотря на большие различия в целях, идеалах, принципах воспитания у разных народов мира, имеется много общих проблем воспитания и сходство в основных направлениях воспитательной деятельности школ.

Основные направления воспитательной работы школы. Нравственное развитие детей – одно из направлений воспитательной работы. Цель – освоение гуманистических норм, формирование у школьников модели нравственного поведения. Для этого используются дисциплины гуманитарного цикла; общественно полезная деятельность учащихся проводится в больницах, домах престарелых, в бедных районах; такая филантропическая (благотворительная) деятельность приравнивается к учебному предмету и отметка о ней вносится в документ об окончании школы. В содержание обучения (учебные программы и курсы) вводится материал о специфике жизни и культуры разных народов, представители которых учатся в данной школе («глобальное воспитание»), например, о местах проживания народа, их одежде, пище, культуре. Такая направленность содержания обучения позволяет снизить национальную предубежденность и воспитывать толерантность. По инициативе ЮНЕСКО в систему нравственного воспитания в европейских школах включено изучение прав человека. Изучают нравственные нормы народа через курсы «Мораль», «Этика» (Китай, Франция и др.). Занятия проводят в виде ролевых игр, реальных ситуаций, дискуссии – активные методы преподавания.

Гражданское воспитание. Цель – развитие чувства любви к своей стране, знакомство с символикой, исполнение национального гимна, патриотических песен своей родины, празднование национальных дат и др. Дополнительные часы включены в предметы: «Граждановедение», «Человек и общество», «Демократия». Еще один аспект гражданского воспитания – изучение проблем сохранения мира и предупреждения войн и насилия (внутри традиционных предметов и через специальные курсы), полиэтничность (греч. poly - много) и поликультурность мира – воспитание в духе взаимопонимания, уважения других народов, терпимость – актуальная задача гражданского воспитания.

Трудовое воспитание. Современный труд все усложняется, новейшая техника требует высокого уровня профессионализма. В школах труд связан с художественной деятельностью: вышивают, изготавливают подарки, готовят декорации и костюмы для спектаклей. Мальчики в столярных и слесарных

мастерских, девочки – кулинария и шитье, учатся уходу за ребенком и больным. Кто не намерен поступить в вуз проходят допрофессиональную подготовку в школе или профцентрах: слесари-ремонтники, чертежники, помощники медсестер, фермеры и др. Трудовое воспитание в школах развитых стран связывается с экономическим: знакомят с понятиями свободного рынка (прибыль, налоги, маркетинг и др.), учат малому бизнесу практически (правила получения кредита, рассчитывание прибыли и т.п.).

Организация учебного процесса и методы обучения. В большинстве развитых стран обучение начинается с 6 лет, в Великобритании – с 5, но обучение грамоте ведется с дошкольного возраста с 4-5 лет. Школьные задания различны, с середины XX в. в крупных городах стали строиться школы-гиганты на 3000 и даже 12000 учащихся. Ученик ощущает себя в такой школе потерянным, отчужденным, а, следовательно, возникают новые проблемы воспитания и обучения. Стоит проблема переполненности классов (от 30 до 50 учащихся) за исключением малокомплектных сельских школ. В богатых странах в школах библиотеки, игровые площадки, бесплатные обеды; большие перемены на свежем воздухе; занятия на свежем воздухе или в библиотеке; школьный день до 4 часов дня. Оценка знаний – от пятибалльной до столбалльной, в ряде стран в буквенной системе А, В, С. Общее для всех стран проблема второгодничества: Франция – 20% остаются на второй год, а 15-20% не выдерживают выпускных госэкзаменов по окончании школы. Второгодничество наносит огромный урон личности: неуверенность, чувство неполноценности, что сказывается на его дальнейшей судьбе. Поэтому в США нашли выход: не оставляют на второй год, а приспособливают учебные программы к уровню подготовленности учеников: практикуют временный перевод в следующий класс. Остро стоит проблема снижения качества образования. 20% населения Земли неграмотны совсем, т.к. не учились в школе, но и среди тех, кто закончил начальную и даже среднюю школы крайне низкий уровень развития навыков чтения, письма, счета – это функционально неграмотные (не могут даже прочитать расписание поездов и сориентироваться в нем). В США 17% выпускников квалифицируются функционально неграмотными, поэтому они не могут эффективно функционировать в современном мире.

Формы организации учебного процесса. Преобладающей формой организации учебного процесса в XX в. являлась классно-урочная система с постоянным составом учащихся и определенными часами и днями занятий. В практике школ встречаются 2 типа обучения – поддерживающее (традиционное) и инновационное (исследовательское). Поддерживающее (традиционное) – это репродуктивное обучение, лидирующая роль организатора у учителя. Инновационное, его цель: развитие у учащихся способности осваивать новый опыт, развитие творчества и критического мышления. Формы обучения: исследовательская деятельность учащихся, учебно-игровая, моделирование деятельности, обмен мнениями, творческие дискуссии. Учитель выполняет функции режиссера. Основные черты

традиционного обучения: учитель излагает основные понятия учебного предмета; знания, которые дает учитель, имеют законченный вид и не подлежат сомнению; лабораторные работы и опыты по строго определенной методике; результаты опытов детей заранее запланированы, а их ход направлен на получение правильного ответа; ученики должны усвоить сведения и факты и воспроизвести их. Такое учение формирует формально-логическое мышление. Черты исследовательского обучения: учащиеся не получают от учителя в готовом виде знания, а сами постигают их; знакомство с понятиями предполагает включение альтернативных точек зрения; учащиеся сами выбирают способ работы на уроке; учащиеся, знакомясь с примерами, наблюдая явления, сами выводят правило без изложения его учителем; полученные результаты подвергаются сомнению. Исследовательское обучение развивает самостоятельность мышления, умение мыслить творчески (креативно).

Обновление учебного процесса. В 70-е гг. стало очевидно, что школа, где главный метод – слово, запоминание, воспроизведение – устарела.

Видные специалисты под эгидой ЮНЕСКО создали книгу «Учиться быть», где провозгласили, что ребенок в школе не пассивный объект воздействия, что ученик играет активную роль в своем образовании и воспитании, он учится пополнять знания всю жизнь, мыслить свободно и критично, учится творчеству в творческой деятельности, и учится любить мир и делать его более гуманным – такова программа переориентации школы.

Ж.Пиаже (Франция) призвал школу готовить людей, способных созидать новое, а не просто повторять известное, «людей изобретательных и творческих, у которых критический и гибкий ум». Массовые школы развитых стран конца XX в. включились в процесс обновления учебного процесса: отказались от деления учеников на «способных» и «неспособных»; вместо этого поставили задачу: обеспечение успеха в обучении; стали отводить решающее место пропедевтике (греч. – обучаю предварительно) отставания учеников; предупреждение отставания, помощь тем, кто испытывает затруднения и др.

Основные направления обновления учебного процесса: 1. Развитие учреждений дошкольного воспитания, которые обеспечивают основу успешной учебы ребенка в школе. 2. Диагностика «детей риска» и компенсация их затруднений в учении (таких в школах 20% - ослабленное здоровье, сниженная работоспособность, отставание в психическом развитии). Законы ряда стран (Великобритания, Россия, США, ФРГ и др.) предоставляют финансовое обеспечение школам и классам для коррекционно-развивающей работы с такими детьми. 3. Преодоление «открытой неуспеваемости», которая возникает у одаренных школьников. Создать для них условия: классы с высоким уровнем и скоростью обучения («классов гордости»), специальные школы, предметы по выбору, конкурс творческих работ, Академии юниоров и др.

### 3. Модернизация форм обучения.

Основная форма обучения в школах большинства стран – урок. С 80-90-х гг. возникла потребность в модернизации (фр. – сделать современным, согласно требованиям современности, вводить различные усовершенствования) урока. Модернизация: учащиеся стали работать индивидуально или в группе, изменился интерьер класса: учащиеся сидят группами за столами для совместной работы, мебель в классе расставляется свободно (она подвижна); одаренные и слабоуспевающие занимаются по индивидуальным программам; у учителя в классе ксерокс, различные дидактические материалы; экскурсии на природу, в музей – потом отчеты, дискуссии, сочинения, рисунки и т.п.

Традиционная форма – урок приобретает новые черты, помогая ученику самостоятельно добывать знания.

Изменения в методах обучения. Вербальные (лат. – устный, словесный) методы сохраняют лидирующее положение, слово учителя и учебник – ведущие способы передачи информации. Но монолог учителя вытесняется диалогом, дискуссией, беседой, постановкой проблемных вопросов. Учителю рекомендуется: помочь ученику обрести уверенность во взаимоотношениях со сверстниками; воздерживаться от оценки ученика, это задерживает творческий поиск на уроке; побуждать ученика к сравнениям, аналогиям (развивает образное мышление); поддерживать проявления фантазии, воображения (развивает творческое мышление); расширять объем знаний и др. Методы обучения: самостоятельная работа на уроке (домашняя работа); метод проектов – выполнение определенного задания с использованием самостоятельно подобранной литературы, материалов музеев, архивов и т.д.; игровые методы: игры-упражнения, драматизация, ролевые, сюжетные игры. Например, игра «Демократия» в США моделирует работу Конгресса США (законодательный орган); игра «Электростанция» по физике (Великобритания) – постройка электростанции определенной мощности в каком-либо конкретном районе; решить тип электростанции, какое топливо: твердое, жидкое, ядерное и др. Новейшие технологические средства: к концу XX в. в развитых странах почти 100% школ имеют компьютеры, специальные компьютерные программы позволяют развивать навыки чтения, счета (уже в начальной школе), дают информацию по различным дисциплинам, включают детей в ролевые игры. Происходит индивидуализация обучения. Но труд учителя, его роль в учебном процессе остается ведущей. Никакая, даже самая совершенная техника. Не может заменить учителя в школе.

### 4. Система образования в развитых странах (США, Франция, Япония).

Структура системы образования в США: дошкольные учреждения (дети от 3 до 5 лет); начальная школа с 1 по 8 классы (от 6 до 13 лет); средняя школа с 9 по 12 класс (дети от 14 до 17 лет); высшая школа (университеты и колледжи); аспирантура и докторантура.

Структура системы образования в Японии: детские сады (до 6 лет) обязательное обучение; младшая средняя школа – 3 года; в обязательной 9-летке все учатся бесплатно (дети от 6 до 15 лет); старшая средняя школа – 3 года (дети от 16 до 18 лет); высшее образование: университеты, младшие колледжи, технические колледжи, специализированные колледжи.

Структура системы образования во Франции: дошкольное воспитание (дети от 2 до 6 лет); начальное образование (дети с 6 до 11 лет) обучение 5 лет; среднее образование: 1) (с 11 до 15 лет) обучение 4 года; 2) обучение 3 года в лицее (с 15 до 18 лет), сдача экзаменов на бакалавра; высшее образование: университеты, высшие школы (технологические, экономические, художественные, педагогические и др.).

### **Вопросы для контроля:**

1. Какие важные особенности были присущи зарубежной школе и педагогике в первой половине XX в.?
2. Расскажите об основных теориях и идеях нового воспитания или реформаторской педагогике.
3. Что вы знаете об экспериментальной педагогике? Расскажите о ее представителях.
4. Почему произошла смена образовательных ориентиров в 70-90-е гг. XX в.? Расскажите о них.
5. Как выглядят методы и формы обучения в современной зарубежной школе?
6. Какие тенденции присущи практике школьного воспитания в ведущих странах мира?
7. Охарактеризуйте основные направления модернизации учебно-воспитательного процесса в зарубежной школе. Покажите роль новейших технических средств, средств массовой информации.
8. Что вы понимаете под «учиться всю жизнь» (программа ЮНЕСКО)?

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПЕДАГОГИКА СФЕРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

План:

1. Социальная педагогика как практическая деятельность.
2. Социальная педагогика как научная дисциплина.
3. Социальная педагогика как образовательный комплекс.

Ключевые слова: социальная педагогика, социогуманитарное знание, микро- и макросоциальное развитие человека, социальные ориентации, социальная доктрина.

Современная школа остро нуждается в поддержке и развитии системы социально-психологического сопровождения учащихся. Рост детской преступности, подростковая наркомания, компьютерная зависимость и «виртуальная» агрессия у детей, отсутствие системы общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения (толерантности, умения общаться, культуры) - все эти проблемы остро стоят перед школой, и всем обществом в целом. Сегодня практически нет социальных групп населения, которые чувствовали себя социально защищенными, благополучными. И в первую очередь это касается детей и молодежи. Это формирует чрезвычайно высокий спрос на специалистов, умеющих профессионально оценить проблему и помочь ее решить, диагностировать и прогнозировать социальное развитие общества. Важность изучения социальной педагогики определяется тем, что в настоящем информационном веке, веке высоких технологий особенно обострилось противостояние человека и среды, взаимодействие личности и среды, происходит активная социализация личности. Она включает в себя семейное, гражданское, религиозное и правовое воспитание[1,с.57]. Это целенаправленное воздействие на человека и есть социальное воспитание, многоуровневый процесс усвоения знаний, норм поведения, отношений в обществе, в результате которого личность становится полноправным членом общества. Социальная педагогика рассматривает процесс воспитания, социологию личности в теоретическом и прикладном аспектах. Она рассматривает отклонения или соответствия поведения человека под влиянием среды, то, что принято обозначать социализацией личности[3,с.58].

Социальная педагогика изучает проблемы, связанные с направленной деятельностью субъекта воспитания (родителя, лица, его замещающего, воспитателя и пр.), которая способствует проведению человека начиная с момента рождения по этапам социального развития и дальнейшему становлению его как гражданина конкретного общества. Это осуществляется в соответствии со сложившимися традициями, обычаями, культурой и социальным опытом жизнедеятельности той среды, в которой живет человек и где ему предстоит реализовывать себя как личность по мере социального развития. Социальную педагогику следует рассматривать с позиций: а) государства и среды жизнедеятельности человека; б) социального воспитания;

в) человека как социальной единицы; г) личностной позиции активности человека в социальном самосовершенствовании[4,с.84].

Задачи социопедагогики:

осуществление социально-педагогической оценки (экспертизы) деятельности государства, общественных организаций, движений, партий, а также учреждений и коллективов;

исследование влияний факторов среды на растущую личность, группу;

использование факторов среды в социальном развитии и воспитании человека, при решении определенных социально-педагогических задач;

исследование влияния отдельных факторов (например, семьи, средств массовых коммуникаций) на личность и др.

Становление института социальной педагогики требовало решения двух основных задач:

1. Формирование сферы профессиональной деятельности социальных педагогов (Законодательная основа практической деятельности в социальной сфере, сеть учреждений и служб, оказывающих социально-педагогическую помощь детям, выделение категорий граждан, которым оказывается социально-педагогическая помощь).

2. Создание системы подготовки специалистов для этой сферы (Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по подготовке таких специалистов, требования к основным профессиональным образовательным программам и условиям их реализации, нормативы учебной нагрузки, общие требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников, квалификационная характеристика социального педагога). Сложность работы социального педагога заключается в том, что нравственные привычки большинства детей, с которыми он работает, подчас или не сформированы или же они имеют вредные привычки. Так, малолетние бродяги, поступающие в детские дома, не обладают элементарными гигиеническими навыками. В литературе и в выступлениях журналистов часто встречается слово "маугли", но оно относится не к тем детям, которые выросли среди животных - известные нам примеры, а к детям улицы, подвалов, живущим на свалках и пр. Они не умеют чистить зубы, умываться по утрам, следить за своей одеждой и пр. Поэтому для социального педагога в этом случае метод упражнения один из основных. Другая трудность в работе с такими детьми - укоренившиеся вредные привычки: курить, пить спиртное, сквернословить, быть агрессивными. В этом случае социальный педагог занимается фактически перевоспитанием детей, приобщением их к нормам и правилам общества[2,с.108]. Профессиональная деятельность социального работника представляет собой систему последовательных этапов - определенный процесс. Здесь необходимо рассмотреть следующие проблемы:

понятие, сущность и содержание социально-педагогического процесса;

общая характеристика основных компонентов социально-педагогического процесса.

Основное назначение социального педагога - это социальная защита ребенка, подростка, оказание ему социальной или медицинской помощи, умение организовать его обучение, его реабилитацию и адаптацию. Для решения этих задач социальный педагог изучает ребенка, его состояние, уровень кризиса, планирует пути его преодоления. Сотрудничая со школой, социальный педагог помогает родителям и школьникам в нормализации отношений, выясняет причины непосещения учениками школы, выявляет семьи, где жестоко обращаются с детьми, детей, отстающих в физическом и умственном развитии. Чтобы помочь школьнику и его семье, он привлекает психолога, юриста, врача, работников милиции. В отличие от учителя-предметника, социальный педагог не на уроке и за учительским столом, а в школьном клубе, в секции, в разновозрастном отряде, там, где необходима его помощь и содействие ребёнку.

Он выявляет нуждающихся в социальной помощи детей. Это:

Неуспевающие дети, которые в силу своих способностей не могут усвоить школьный курс;

Дети, которые переживают стрессы или в коллективе сверстников в школе, или в семье;

Трудные школьники, которые приобщились к алкоголю или наркотикам, чаще всего они стоят на учёте в комиссии по делам несовершеннолетних;

Одарённые дети.

Иногда помощь этим детям может состоять только в том, чтобы разобраться в отношениях с окружающими. В другом случае - научить контролировать свои поступки, быть в себе уверенным. Социальный педагог становится организатором внеучебного времени школьника, способствует зачислению его в различные секции, кружки, клубы. Также он координирует работу педагогического коллектива с трудными детьми, с семьями, с окружающей социальной средой и общественностью микрорайона. Играет главную роль в подготовке и составлении плана социальной работы школы. Особое внимание уделяет детям, исключённым из школы, помогает устроить их в другую школу и освоиться в новом коллективе.

Социальный педагог выявляет детей-школьников, которые незаконно заняты на работе в учебное время, решает вопрос об их учёбе, проверяет, выполняются ли правовые нормы детского труда. Контролирует получение всех социальных привилегий многодетными семьями: бесплатные школьные завтраки, приобретение одежды, транспортные расходы. Так же социальный педагог активно работает с трудными подростками.

Трудные подростки - это педагогически запущенные дети, они физически здоровы, но не воспитаны и не обучены. Они отстают от своих сверстников в учёбе, не любят трудиться, не могут заниматься чем-то систематически, не могут заставить себя что-либо сделать. Они нарушают дисциплину в школе, пропускают уроки, конфликтуют с учителями, со сверстниками и родителями, считают себя неудачниками, бродяжничают, пьют, принимают наркотики, нарушают законы. Цель работы социального педагога с трудными

подростками - создание благоприятных условий для их личностного развития (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального), оказание им комплексной социально-психологической помощи, а также защита ребёнка в жизненном пространстве. Выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением. По своему профессиональному назначению стремится по возможности предотвратить проблемное поведение, своевременно выявить и устранить причины, порождающие его, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений (социального, физического, социального и т. п. плана). Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает себя 2 компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию. Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса. Психологическую поддержку семьям, испытывающим различные виды стресса, социальный педагог может осуществлять, если у него есть дополнительное психологическое образование, кроме того эту работу могут выполнять психологи и психотерапевты. Наиболее эффективна эта работа, когда помощь семье оказывается комплексно: социальный педагог определяет проблему, анализируя межличностные отношения семьи, положение ребенка в семье, отношения семьи с обществом; психолог посредством психологических тестов и других методик выявляет те психические изменения каждого члена семьи, которые приводят к конфликту; психиатр или психотерапевт проводит лечение.

Социальный педагог должен так скорректировать отношения в семье, чтобы все необходимые меры для обеспечения установленного порядка и дисциплины в семье поддерживались с помощью методов, основанных на уважении человеческого достоинства ребенка в соответствии с Конвенцией о правах ребенка. В отличие от психотерапии социально-психологическая коррекция вскрывает конфликты внутрисемейных взаимоотношений и отношений между семьей и обществом. Цель ее заключается в том, чтобы помочь членам семьи узнать, как они взаимодействуют друг с другом, а затем помочь узнать, как сделать эти взаимодействия более конструктивными. Работа современной общеобразовательной школы как открытой социально-педагогической системы предполагает расширение ее воспитательных и образовательных функций, заботу о гуманизации среды, окружающей ребенка, инициативу в социально-педагогической деятельности в микрорайоне. Образовательные учреждения обретают новую социальную роль, способствующую формированию перспективных культурно-образовательных моделей. Именно социальная педагогическая работа позволяет вносить такие изменения в систему воспитания детей и подростков, которые обеспечивает оптимальные условия для их личностного становления, социальной защиты, социализации в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка. Подводя итог вышесказанному, следует ещё раз подчеркнуть

сложность, многообразие, высокую практическую значимость деятельности социального педагога. Важнейшей характеристикой её является тесная взаимосвязь с деятельностью классных руководителей, педагогов-предметников и педагогов дополнительного образования, психологов, логопедов, юристов, медицинских и милицейских работников. Ещё раз отметить, что в современных условиях обострения экономических, политических и социальных проблем требуется социальная помощь семье и детям, стала остро востребована работа социального педагога [3, с.94].

Социальная педагогика как практическая деятельность. Социальная педагогика как практическая деятельность отражает научнопреобразовательную деятельность людей, институтов социума. Предмет: взаимодействие человека и социума. Объект: человек в его социальной среде. Цель социальной педагогики как практической деятельности – гармонизация взаимодействий личности и социума для сохранения, восстановления, поддержания, развития социальной активности человека. Задачи социальной педагогики как практической деятельности: – адаптация; – просвещение (образование); – профилактика; – реабилитация. Функции социальной педагогики как практической деятельности: – образовательная – просветительская деятельность социального педагога по различным социальным проблемам; – адаптационная – деятельность, направленная на стимулирование приспособления человека к среде или среды к человеку с учетом его индивидуальности; – реабилитационная – деятельность, направленная на восстановление индивидуальных возможностей человека к развитию, профессиональной деятельности; – профилактическая – организация превентивной работы для профилактики социальных вредностей.

Социальная педагогика как научная дисциплина. Социальная педагогика как научная дисциплина реализуется учеными, занимающимися данной областью. Предмет: общие и педагогические закономерности взаимодействия личности и социума. Объект: взаимодействие человека и социума в различных его видах и типах. Цель – дать научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума, повысить научную обоснованность, качество и эффективность социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия на уровне практической деятельности. Задачи социальной педагогики как научной дисциплины: – исследование практической социально-педагогической деятельности; – формирование собственных методических, теоретических, научнометодических основ, определение объекта, предмета, целей, задач и функций социальной педагогики; – теоретическое обоснование собственного образовательного комплекса для подготовки кадров социальной сферы – социальных работников и социальных педагогов. Функции социальной педагогики как научной дисциплины: – научная – изучение закономерностей социального развития, социализации человека, влияния факторов среды на него, разработка теоретической базы обосновывающей социально-педагогические явления; –

объяснительная – описание социально-педагогических явлений, условиях их существования и возможностей преобразования; – образовательная – исследование содержания, методики обеспечения подготовки кадров для социальной сферы; – прогностическая – определение перспектив развития социальнопедагогических процессов среды, проявления в ней человека.

Социальная педагогика как образовательный комплекс. Социальная педагогика как образовательный комплекс отражает научнообразовательную деятельность людей и институтов социума. Предмет: научная картина социума, социально-познавательной, преобразовательной и образовательной деятельности ее субъектов. Объектом социальной педагогики как образовательного комплекса являются научные, научно-эмпирические знания в области социума, социальных отношений в нем, социальная работа и социальная педагогика. Цель – формирование научной социально-педагогической картины мира и практики у социальных педагогов и социальных работников, социальнопедагогических исследователей у теоретиков, преподавателей, слушателей, студентов. Задачи социальной педагогики как образовательного комплекса: – профессиональная; – культурная; – гуманитарная. Функции социальной педагогики как образовательного комплекса: – формирование системы научных знаний социальных педагогов и социальных работников; – развитие у социальных педагогов и социальных работников системы знаний, умений и навыков; – передача опыта репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности в социальной сфере; – формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру. Группы населения, с которыми работает социальный педагог: 1) социально-перспективная (одаренные люди); 2) социально-стабильная (все население, которое решает проблемы самостоятельно, без помощи); 3) социально-проблемная (люди, нуждающиеся в помощи специалистов). Социальный работник работает с социально-проблемной группой и его деятельность носит срочный характер. Взаимосвязь социальной работы и социальной педагогики представлена на нижеприведенной схеме. Основное отличие социальной педагогики от педагогики: педагогика направлена на воспитание (т. е. контролируруемую социализацию), а социальная педагогика направлена на стихийную, относительно-направленную и социально контролируемую социализацию.

### **Вопросы для контроля**

1. Охарактеризуйте методы исследования, используемые в социальной педагогике.

2. Какие методы воспитания, применяются в социальнопедагогической деятельности? Покажите на примерах их использование в работе социального педагога.

3. Проанализируйте методы социально-психологической помощи, используемые в социально-педагогической деятельности. Приведите примеры их эффективного использования.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Раскройте понятие категориальной системы социальной педагогики.
2. Покажите взаимосвязь педагогики и социальной педагогики.
3. Дайте определение заимствованных категорий социальной педагогики.
4. Когда, в каких условиях социальный педагог использует методы исследования?
5. Когда, в каких условиях социальный педагог использует методы воспитания?
6. Когда, в каких условиях социальный педагог использует методы социально-психологической помощи?

### Литература

1. Беличева С.А. Служба социальной защиты семьи и детства // Педагогика. – М.: Институт молодежи, 1993. – 264с.
2. Горячев М.Д. "Социальная педагогика". – Самара: Медиа, 1996.-482с.
3. Колобов О.А. "Социальная педагогика как профессия". Нижний Новгород.: Юниверс, 1996.-234с.
4. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005-269с.
5. Файзуллаева Э.Р. СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014006471> (дата обращения: 11.02.2023 ).

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С СЕМЬЕЙ

### План:

Семья как объект социально-педагогической деятельности.

Сущность социально-педагогической деятельности с семьей

Комплексная типология семей, отвечающая задачам социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: семья, социально-педагогическая деятельность, типология семей, функции семьи, семья как объект и субъект

Социально-педагогическая деятельность с семьей включает три основных направления: *образовательное, психологическое, посредническое*. Образовательное направление предполагает помощь в обучении и воспитании. Предотвращение семейных проблем, формирование педагогической культуры родителей. Помощь в воспитании предполагает консультирование родителей, создание специальных ситуаций. Психологическое направление предполагает анализ проблем личности и семьи. Посредническое направление это привлечение специалистов для решения проблем разного уровня.

### Модели помощи современной семье.

1. *Педагогическая модель* базируется на гипотезе недостатка компетентности родителей. Субъектом жалобы в таком случае обычно выступает ребенок. Консультант вместе с родителями анализирует ситуацию, намечает программу мер. Хотя сам родитель может быть причиной неблагополучия, эта возможность открыто не рассматривается. Социальный педагог ориентируется не столько на индивидуальные возможности родителя ребенка, сколько на универсальные с точки зрения педагогики и психологии способы воспитания.

2. *Социальная модель* используется в тех случаях. Когда семейные трудности есть результат неблагоприятных обстоятельств. В этих случаях помимо анализа жизненной ситуации и рекомендаций требуется вмешательство внешних сил, дополнительных служб.

3. *Психологическая (психотерапевтическая) модель* используется тогда, когда причины трудностей ребенка лежат в области общения, личностных особенностей членов семьи. Она предполагает анализ семейной ситуации, психодиагностику личности, диагностику семьи. Практическая помощь заключается в преодолении барьеров общения и причин его нарушений.

4. *Диагностическая модель* основывается на предположении дефицита у родителей специальных знаний о ребенке или своей семье. Объект диагностики – семья, а также дети и подростки с нарушениями и отклонениями в поведении. Диагностическое заключение может служить основанием для принятия организационного решения.

5. *Медицинская модель* предполагает, что в основе семейных трудностей лежат болезни. Задача психотерапии – диагноз, лечение больных и адаптация здоровых членов семьи к больным.

#### **Формы социальной помощи семье**

*Кризисинтервентная модель* работы предполагает оказание помощи непосредственно в кризис, в ситуации быстрого реагирования.

*Проблемно-ориентированная модель* рассматривается как краткосрочная помощь направленная на решение задач поставленных семьей. Предполагает сроки до 4 месяцев. Данная форма ориентирована на то, что большинство проблем человек способен решить сам – а задача социального педагога заключается в создании определенных условий, способствующих этому.

*Долгосрочные формы* работы строятся на психосоциальном подходе, который предполагает передачу проблемных ситуаций специалистам. Однако отмечены данные, что в России такая форма не распространена.

*Патронаж* – форма помощи, которая включает однократные консультации и различные тренинги.

#### *Таблица 4*

*Социально-педагогическая деятельность с семьей*

<b>Направления социально-педагогической деятельности</b>	<b>Модели помощи</b>	<b>Формы социально-педагогической деятельности</b>
Образовательное	Педагогическая	Кризисинтервентная (кризисная)
Психологическое	Социальная	Проблемно-ориентированная
Посредническое	Психологическая	Долгосрочная
_____	Диагностическая	Патронаж
_____	Медицинская	_____

Педагогическая модель помощи базируется на гипотезе недостатка педагогической компетентности родителей. Поэтому специалист, как правило, ищет универсальные с точки зрения педагогики и психологии способы воспитания, и передает их родителям. В таком рассмотрении можно указать на существование различных типов семьи, которые выделяют различные исследователи: конфликтных, аморальных, асоциальных и педагогически некомпетентных, типы семей имеющих стиль воспитания, способствующий появлению трудных детей, неблагополучные семьи и т.д. При осуществлении педагогической модели помощи семье речь будет идти о формировании педагогической грамотности родителей, а также при вмешательстве в педагогический процесс посредством индивидуализации обучения и

воспитания, коррекции воспитательных воздействий, оптимизации взаимодействия учителей, родителей и детей.

В данном случае необходимо рассмотреть ряд *педагогических рекомендаций* для педагога и родителей с которыми их будет знакомить социальный педагог:

1. Единообразие требований воспитателей;
2. Адекватность требований: соответствие их возможностям ученика, предоставление ему права самому определять свои главенствующие интересы в жизни. Навязывание педагогами и родителями собственных стандартов может вызвать чувство неуверенности, неполноценности и агрессии;
3. Обеспечение эмоционального комфорта. Рекомендация воспитателю воспринимать детей такими как они есть, не взрываясь при негативных поступках и высказываниях;
4. Усиление контроля. Использование стимуляции примерного поведения, отказ от поощрения;
5. Поощрение активности. При этом гиперактивных и неорганизованных детей рекомендуется загружать полезной увлекательной деятельностью;
6. Предоставление самостоятельности с учетом возраста и индивидуальных особенностей, чтобы у школьника развилось чувство причастности, понимания значимости собственного места в жизни и социальной роли, а в конечном воспитательном процессе привело к изменению нравственных ценностей, повышению уровня ответственности и уверенности в себе;
7. Использование поощрения;
8. Признание педагогом собственных ошибок и принесения в случае необходимости извинения;
9. Применение наказания, если это необходимо.

**Методы социально-педагогической деятельности с семьей.** Идеалом, к которому стремится семья, школа все наше общество, является всесторонне развитый человек, образованный, здоровый физически и нравственно, умеющий и любящий трудиться. О роли школы в организации процесса семейного воспитания детей писал А.С.Макаренко: «Семьи бывают хорошие, и семьи бывают плохие. Поручиться за то, что семья воспитывает, как следует, нельзя. Говорить, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа, как представительница государственного воспитания». С этих позиций и определяются основные задачи работы социальных педагогов школ с родителями школьников:

- систематическое разностороннее педагогическое просвещение родителей, т.е. ознакомление их как с основами теоретических знаний, так и с практикой работы с учащимися;
- привлечение родителей к активному участию в учебно-воспитательном процессе;
- формирование у родителей потребности в самообразовании;

- ознакомление учителей предметников с разнообразными методами семейного воспитания, отбор и обобщение лучшего опыта;
- социально педагогическое исследование семей, дифференциация их на определенные типы;
- работа с детьми девиантного поведения;
- обеспечение правовой защиты ребенка в семье и школе.

При проведении и организации таких видов деятельности учитываются проблемы, выдвигаемые перед обществом самой жизнью: Малочисленность семьи, воспитание в ней одного ребенка; отдельное проживание молодых супругов и отсюда – утрачивание семейных традиций, затрудненность передачи опыта семейного воспитания, специфика влияния неполной семьи на ребенка; дефицит общения родителей с детьми в связи с большой занятостью родителей, продолжением учения молодых родителей; поглощение духовных интеллектуальных запасов так называемым «вещизмом». Правильное педагогическое руководство семейным воспитанием возможно при условии комплексного подхода к воспитанию, обеспечение координации усилий по всем направлениям воспитания - идейно-политического, трудового, нравственного, эстетического, физического.

Работа социальных педагогов школ с родителями осуществляется в двух направлениях: с коллективом родителей и индивидуально. В практике сложились наиболее рациональные ее формы: общие и классные собрания родителей, коллективные и индивидуальные консультации, беседы, лекции, конференции, посещение семей учащихся, оформление различных по форме и содержанию текстовых материалов, фотомонтажи, выставки работ учащихся. Родители привлекаются к участию в организации учебно – воспитательного процесса: руководство кружками, выступления перед родителями и детьми, подготовка и участие в проведении внеклассной и внешкольной работы, хозяйственная помощь. Налаживание с родителями доброжелательных контактов происходит легче, если педагог строит общение целенаправленно, учитывая ситуацию, заранее продумывает не только содержание беседы, но и ее ход, возможные варианты и неожиданные повороты. Давая советы, стремясь, если это необходимо, внести коррективы в воспитательные воздействия родителей на ребенка, нужно помнить, что прямое нетактичное вмешательство во внутренние дела семьи может вызвать как протест и нанести трудно поправимый вред. Ведь каждый родитель воспитывает своих детей так, как считает нужным, исходя из своих знаний, умений, чувств и убеждений. Большая социальная значимость целенаправленного общения с семьей заключается в том, что, направляя по нужному руслу воздействие родителей на детей, педагог влияет и на перестройку внутрисемейных отношений, способствует совершенствованию личности самих родителей, тем самым повышает уровень общей культуры населения.

**Индивидуальная работа с родителями** и другими взрослыми членами семьи учащегося сложна и разнообразна. Преимуществом индивидуальной работы является то, что, находясь наедине с социальным педагогом, родители

откровеннее рассказывают ему о своих проблемах внутрисемейных отношений, о которых никогда бы ни сказали при посторонних. При индивидуальных беседах необходимо придерживаться главного правила: содержание индивидуальной беседы должно быть достоянием только беседующих, оно не должно разглашаться. Очень внимательно следует относиться к просьбам родителей. Не выполнить просьбу можно только в том случае, если ее выполнение может нанести вред ребенку. Индивидуальное общение не только дает возможность учителю оказать влияние на родителей, но и в свою очередь, во многом помогает ему в выборе правильного подхода к детям. Многое в отношении школы и семьи зависит от первой встречи. В первом разговоре с родителями не следует говорить о трудностях работы с детьми.

#### **Вопросы для самоконтроля:**

Какие направления включает социально-педагогическая деятельность с семьей?

Назовите модели помощи современной семье. Определите какие специалисты принимают участие в работе социального педагога.

Раскройте формы социальной помощи семье.

Предложите различные рекомендации для родителей при наличии трудностей в воспитании подростка, проявлении отклонений в поведении, наличия акцентуаций характера.

#### **Вопросы для контроля**

1. Охарактеризуйте содержание социальной педагогики как отрасли знания.

2. Раскройте взаимосвязь социальной педагогики и других отраслей человеко- и обществоведения.

3. Охарактеризуйте социальную педагогику как одну из теоретических основ социальной работы.

4. Раскройте сущностное содержание понятий «социализация», «воспитание». Сопоставьте данные определения социальной педагогики из различных источников.

5. Рассмотрите точки зрения учёных на неоднозначность понятия «социализация».

6. Рассмотрите воспитание как социокультурный процесс.

7. Охарактеризуйте человека как субъекта и жертву социализации.

8. На примере одного из этапов социализации покажите, какие факторы, агенты, средства и механизмы влияют на развитие человека.

#### **Список литературы**

1. Бочарова В.Г. Личность-семья-община / В.Г. Бочарова // Социальная работа. - 1992. - N 1.

2. Вульфов Б.З. Социальная педагогика и процесс формирования личности / Б.З. Вульфов // Теория и практика социальной работы. Отечественный и зарубежный опыт. - Москва-Тула, 1993.

6. Гуров В.А Социальная педагогика в действии. Метод. пособие для учителей / В.А. Гуров, Л.Я. Семенова, Н.Ф. Шинкаренко Н.Ф. // Ставрополь, 1994.

7. Гурьянова М. Социальная педагогика в "Орленке" / М. Гурьянова, Г. Ермоленко // Социальная работа. - 1993. - N 1 (2).

9. Демиденко Э.С. Социальная педагогика: интеграция педагогики и социологии /

Тюжибоева

## ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

План:

Проблема девиантного (отклоняющегося) поведения.

Причины *девиантного поведения*

Предпосылки девиации в подростковом возрасте

Ключевые слова: девиантное поведение, подростки, дети. агрессивность, стигматизация, положительная и отрицательная референтная группа; превенции и коррекции девиаций.

Девиантное поведение является «сложным явлением и изучается в рамках нескольких научных дисциплин: социологии, криминологии, психиатрии, психологии, педагогики и других. В психологии девиантное поведение рассматривается как явление, которое характеризует человека» [1, с. 245]. Как правило, эти типы девиантного поведения различаются, такие как «агрессивность, садизм, склонность к краже, обману и бродяжничеству, беспокойство, одиночество, депрессия, аутоагрессия (суицидальное поведение), гиперактивность, виктимизация, стресс, фобии, ревность, гипер- и гипоактивность, расстройства пищевого поведения, аномалии сексуального поведения, пристрастия, поведенческие ритуалы, навязчивые мысли и моторные привычки и т. Д.» [2, с. 11]. Девиантное поведение – это «поведение, отклоняющееся от норм и стандартов, принятых обществом: правовых, моральных, возрастных, этнических и др.» [3, с. 19]. Е.В. Змановская выделяет такие специфические особенности девиантного поведения, как: нарушение не любых, а наиболее важных для данного общества и в данное время норм [3]. На сегодняшний день в период различных социально-экономических изменений, а также разразившейся пандемии, многие взрослые оказались 98 «выкинутыми» из привычной социальной жизни, что, конечно, не может не сказываться на формировании девиантного поведения подрастающего поколения. При этом проявления девиантного поведения все больше оказываются связанными с агрессивными характеристиками. Кроме того, девиантное поведение детей и подростков выражается в отчуждении от различных социальных институтов – семьи, школы и т.д. Дети и подростки перестают чувствовать поддержку со стороны данных институтов, и все больше проявляют свою девиантность, которая продолжает усиливаться. Следовательно, проблема формирования и развития девиантного поведения детей и подростков в последнее время широко рассматривается как в педагогических, так и социально-психологических исследованиях. В зависимости от направления авторы пытаются сформировать единую концепцию, классификацию видов и типов девиантного поведения, определить механизмы детерминации и функционирования отклоняющегося поведения для подбора и реализации педагогических и социально-

психологических методов превенции и интервенции. В исследованиях анализируются девиации как социально-педагогическая проблема: их предпосылки и причины, типология девиаций, вскрываются причины отклонений от психической нормы и акцентуации характера, а также социально-психологические условия нарушений развития личности детей и подростков. Но постоянно меняющиеся условия не позволяют сформировать единый взгляд на природу девиантного поведения. Таким образом, девиантное поведение предстает как нормальная реакция на ненормальные для ребенка или группы подростков социальные или микросоциальные условия, в которых они оказались, и в то же время как язык общения с социумом, когда другие социально приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны. Имеется множество различных теорий и концепций, которые пытаются объяснить причины девиантного поведения, при этом большинство данных подходов основой отклоняющегося поведения считают психические процессы личности. Среди наиболее известных подходов, в русле которых рассматривается девиантное поведение, можно назвать психоаналитическую теорию, теорию личности и теорию социального научения. При этом, рассматривая девиантное поведение, исходной предпосылкой его возникновения сосредотачивают внимание на различных факторах. Так психоаналитическая теория и ее последователи рассматривают девиантное поведение через призму интегративных взаимоотношений бессознательных и сознательных процессов. Биологические концепции основой формирования и развития девиантного поведения считают биологическую обусловленность – физиологию, психофизиологию и конституцию. По нашему мнению, нельзя согласиться со сторонниками биологических теорий, так как нельзя игнорировать роль воспитания и социального окружения, в котором оказывается индивид в процессе своего роста и развития. Следовательно, для эффективной профилактики и коррекции девиантного поведения необходимо принимать в расчет, как биологическую основу, так и социальнопсихологические факторы. Большинство девиантов нуждаются в психологически обоснованных влияниях, которые способствуют развитию личностных качеств, которые расширяют адаптивные возможности: позитивное отношение к обществу, к самому себе и другим людям; социальный, эмоциональный и логический интеллект, коммуникативные навыки, волевые качества и некоторые другие. Успех их формирования во многом определяет эффективность как психологической профилактики девиантного поведения, так и реабилитации девиантных детей и подростков. Педагоги и психологи, которые в силу своей профессиональной деятельности довольно часто сталкиваются и работают с девиантными детьми и подростками, должны иметь большую возможность разработки и внедрения различных социально-психологических и педагогических методик и технологий, которые помогут укрепить психическое и психологическое здоровье данной категории. Также и педагоги, и психологи должны овладеть различными методами диагностики развития личностных качества, кроме

этого, они должны обладать всей совокупностью научных, как теоретических, так и практических знаний о девиантном поведении, его проявлениях, типах, свойствах, а также различных взаимосвязей между девиантным поведением, личностными характеристиками и социальными факторами, которые обусловили данное поведение. Таким образом, девиантное поведение продолжает оставаться как педагогической, так и социально-психологической проблемой, которая нуждается в скорейшем решении, так как детей и подростков с проявлениями девиантного поведения с каждым годом становится все больше.

#### ***Вопросы для самоконтроля***

1. Раскройте особенности подросткового возраста, влияющие на формирование отклонений от принятых норм.
2. Раскройте сущность понятий « девиантное поведение», «делинквентное поведение», «криминальное поведение».
3. Назовите и обоснуйте основные причины девиантного поведения несовершеннолетних.
4. Назовите основные идеи биологических, психологических и социальных теорий девиации.

#### ***Библиографический список.***

1. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования личности // Принцип развития в психологии. Сборник статей / под ред. Л.И. Анциферовой. – М.: Наука, 1978. – С. 243–248.
2. Зиннуров Ф.К., Красильников В.И., Гайфутдинова А.М. Педагогическая коррекция начальной стадии девиантного поведения подростков // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2014. – № 2 (16). – С. 6–13.
3. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы. – СПб: Питер, 2016. – 352 с.

## ПОНЯТИЕ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МАСТЕРСТВЕ И ЕГО МЕСТО В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

### План

1. Понятие о педагогическом мастерстве.
2. Содержание мастерства, пути его становления и реализации.
3. Секреты профессионального мастерства учителя.
4. Критерии педагогического мастерства.

Ключевые слова: агрессивность, стигматизация, положительная и отрицательная референтная группа; превенции и коррекции девиаций.

Искусство воспитания - одно из самых древних и сложных. Но начинается оно с поразительно простого, бесхитростного: принять и полюбить обучающегося таким, какой он есть.

Если урок – искусство, а не только учебное занятие, жизнь - не часы в расписании, то, наверное, это и есть призвание педагога.

Если заглянем в «Словарь русских слов» Е. Ожегова, то слово «мастер» трактуется как:

1) Руководитель отдельной специальной отрасли какого-нибудь производства, цеха (например, сменный мастер; мастер сборочного цеха);

2) Квалифицированный работник в какой-нибудь производственной деятельности (например, скрипичный мастер, этот сапожник – хороший мастер);

3) Специалист, достигший высокого искусства в своем деле, (мастер искусств. Мастер спорта, мастер пчеловодства.). Человек, который умеет хорошо делать что-нибудь (например, мастер на выдумки, мастер рассказывать).

Невозможно наметить духовный мир личности без явления опытного педагога, который должен в совершенстве владеть умением воздействия на учащегося, формировать его потребности и убеждения, способности и практические навыки. Педагогическое мастерство- это профессиональное умение оптимизировать все виды учебно-воспитательной деятельности, целено направить их на всестороннее развитие и совершенствование личности, формирование его мировоззренческих способностей, потребности в социально значимой деятельности.

**Педагогическое мастерство** - комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

Многообразие и сложность задач формирования нового человека делают проблемы педагогического мастерства особенно актуальными для современной теории и практики воспитания. Выдающийся русский ученый-педагог А.С. Макаренко говорил: «Никакой контроль, никакие программы

абсолютно не в состоянии изменить того направления занятий, которые определяются составом лекторов».

К сожалению, нет определенных рецептов достижения педагогического мастерства, однако, современная концепция педагогического мастерства предполагает, прежде всего, создание условий для развития творческих способностей будущих специалистов, благодаря чему можно достичь научно-профессиональной педагогической подготовки.

Острый интерес к вопросам мастерства воспитания обусловил не только необходимость выявить оптимальные условия всестороннего развития детей, но и те трудности, которые ежедневно возникают в практике воспитателя. По некоторым статистическим данным учитель выполняет 258 видов работ только на подготовку к занятиям по новым программам. На проверку тетрадей у него уходит 4-5 часов времени. Организация самообслуживания, дежурство, внеклассные мероприятия занимают 10-12 часов в неделю. Педагог сталкивается с постоянно меняющимся миром своих учеников, с необходимостью мгновенно принимать решения, действовать. В научно-методическом плане эти трудности, как правило, созданы, с умением устанавливать контакт с детьми в любой деятельности: учебной, организаторской, трудовой, художественной, спортивной.

Часто спрашивают, не является ли феноменом педагог, который выходит за пределы системы средств и методов. И является ли мастерство той силой, эстетики которую следуют действительно искать в самой личности педагога? Почему использование одних и тех же педагогических средств и методов у одних воспитателей дает положительный результат, а у других противоположный?

Эти вопросы нельзя сбрасывать со счетов при определении сущности педагогического мастерства.

Мастерство педагога зависит от владения разнообразными теоретическими, психолого-педагогическими, социально-психологическими, философскими знаниями и выступает в роли своеобразного звена между теорией и практикой, т.е. между системой знаний и деятельности, которая ведет к преобразованию существующей деятельности. Одно из главных сторон мастерства в том и состоит, что человек путём накопления знаний и опыта оказывается способным разрешать возникшие противоречия между наличным запасом теоретических представлений и требований жизни.

Опыт мастеров педагогического труда показывает, что, чем выше мастерство педагога, тем острее потребность в приобретении дополнительных знаний, тем больше кажущейся неясности, которая уже перешагнула данный уровень педагогических знаний и стоит на грани перехода на более высокий уровень единства теории и практики. Мастерский педагогический опыт, если он синтезирует объективные возможности, познавательные физические, художественные данного поколения, не может исчезнуть бесследно, не может не дать себя знать. Но опыт сам по себе не передаётся. Передаётся мысль, выведенная из опыта. И эта мысль даже в своем первоначальном виде как

догадка, как предположение – представляет уже первичные теоретические знания, на основе которого может быть построена развернутая теоретическая концепция.

Стремясь достичь секретов профессионального мастерства, педагог, главным образом, совершенствует методы обучения и воспитания учащегося.

Именно с помощью методов и приемов учитель включает своих питомцев в определенные знания, умения, навыки, отношения поведения.

Однако замечено, что одни и те же методы применяемыми педагогами, рождают далеко неравнозначный качественный результат. Более того, некоторым из учителей даже пробированные методы не позволяют приблизиться к минимальному успеху. Учитель разочаровывается, сетует «Всё делал по методической разработке, а дети шумят, не слушают, не учат. Почему?». На желания школьников влияют не только методы, приемы и задания, подбираемые для них педагогом. Успешность работы учителя в значительной степени обуславливается его личностью, характером, взаимоотношениями с учащимся, его мастерством, что не всегда зримо прослеживается в педагогической деятельности. Педагоги-мастера постоянно обращают внимание на реакцию, которая вызвана их действиями у учащегося. Под благотворным воздействием учителей ученик испытывает радость познания в учении, чувствует, что он может учиться лучше.

У таких педагогов методы обучения и воспитания становятся как бы средством реализации запрограммированных качеств личности самого педагога, проводником к учащимся.

Воспитатель может дать своему воспитаннику только то, что имеет сам. Поэтому педагогическое мастерство правомерно рассматривать как совокупность определенных качеств личности учителя, которые обуславливаются высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленности - способностью оптимально решать педагогические задачи обучения, воспитания и развития школьников.

Педагогическая задача решается в реальной обстановке, в учебной группе и в сложной системе отношений и взаимоотношений учащихся, которые нужно учитывать, выбирая особые воздействия на воспитанников. Прежде всего, это модель проблемной ситуации. Она, как и любая задача имеет свою цель, условия и критерии для проверки степени эффективности ее решения. Педагог-мастер тем и различается, что он умеет принимать решения в незапрограммированных условиях. Педагогическую задачу мы рассматриваем, как умозаключение учителя в том, как, ему поступать в непредвиденных ситуациях. И проверяется ее успешное решение с помощью трех основных критериев:

1. Перевод учащегося в данное состояние.
2. Выбор единого, предпочтительного способа воздействия на ученика, очевидность оптимального выбора.
3. Осознание того, что педагогическая задача существует лишь до тех пор, пока педагог не решит ее.

Что такое педагогическая задача? Педагогическая задача - это всегда осмысление сложившейся педагогической ситуации с целью преобразования ее, перевода на новый уровень, приближающейся к цели педагогической деятельности.

Можно считать, что педагогическая задача основная клеточка педагогического мастерства, решение которой отражает уровень профессионализма педагога. Вся педагогическая деятельность состоит из цепи педагогических ситуаций. Они создаются как учителем, так и учениками, спонтанно или специально.

Педагогические способности проявляются в умении учителя прогнозировать поведение ученика на основе постоянно получаемой информации о нем, в умении анализировать со школьниками информацию, а также видеть способы продвижения учеников к заданному уровню обучения.

**Знание предмета деятельности.** Без сомнений учитель должен свободно и четко оперировать информацией, видеть связи в сложной структуре доказательно, уметь легко вводить учеников в область собственных знаний и нацеливать их на овладение ими.

**Стремление к самообразованию.** Стремление к самообразованию позволяет постоянно педагогу пополнять собственные знания, а стало быть, творить. Это качество тесно связано с любознательностью учителя. Любознательность успешно проявляется в результатах труда педагога. Поэтому постоянная готовность учителя пополнять свои знания благотворно сказывается на его общей эрудиции и интеллектуальной собранности, его способностях в определенных отраслях. Педагог, прежде всего, должен любить своих учеников и никогда не должен судить и плохо думать о своем питомце. Педагог, который искусственно делит учащихся на «законченных», «перспективных», «трудных» и «обычных», может легко прозевать человеческую личность, а значит не разглядеть в нём творческий потенциал. Однако любовь к детям, уважение важно сочетать с разумной требовательностью. Требовательность дисциплинирует ученика, заставляет задуматься над своим поведением, затормаживает отрицательные и стимулирует положительные поступки. В требованиях обязательно должно быть чувство меры. Иногда учитель нетерпеливым и раздражительным тоном требует от ученика невыполнимого или слишком трудного. В результате, у некоторых школьников рождается неуверенность в своих знаниях, способностях. Требуя чего-то от других, важно уметь поставить себя на его место, т.е. уметь определить меру требовательности.

Педагогу в любой ситуации необходимо отличаться выдержкой, терпением, объективностью и чуткостью, т.е. постоянно уметь контролировать свою деятельность и поведение в общении с учениками. Важное значение имеют такие качества учителей, как наблюдательность и находчивость, умение пользоваться голосом, дикцией, непосредственное эмоциональное влияние на ученика, а также предвидение последствий своих действий.

Мастерство учителя также проявляется в голосе, дикции, мимике, тоне, жесте. Неумение пользоваться голосом граничит с непригодностью к педагогической профессии. Чрезмерно громкий голос учителя влияет на нервное состояние ученика. Неожиданный раздражительный тон педагога нервирует и учащихся. Речь педагога должна быть доступной, выразительной, логически стройной.

Следует избегать многословия и монотонности в речи и голоса. Поэтому равномерный голос, как предупреждал С.Т. Шацкий, производит своеобразное гипнотическое влияние на учеников – ученики начинают дремать. К словам надо прикасаться как к музыкальному инструменту, умело и чувствительно. В словах надо искать душу, уметь выразить свою силу, волю. Наконец, немаловажное влияние на поведение ученика оказывает тон. Доброжелательное общение рождает между педагогом и школьником отношения взаимного доверия, что положительно сказывается на успешности их взаимного труда. Предвидеть последствия своих действий помогает учителю *педагогическая прозорливость*, она характеризуется умением осознать, определить возможные затруднения при встрече с учащимися, а также в процессе непосредственного общения с целью предупреждения, или нейтрализации нежелательных поступков ученика. Прозорливости всегда должна предшествовать *обдуманность* собственного поведения. Вдумчивый учитель, способен проникать во внутренний мир ученика, понимать, какой его ждет результат от тех или иных действий.

Названные качества педагога реализуются в неразделимом единстве. Все они в большей или меньшей степени проявляются в умении учителя общаться со своими учениками, устанавливать доброжелательные отношения между ними в повседневной жизни и работе. Педагог, который считает своей главной обязанностью лишь проведение урока или «выполнение» учебной программы, по существу, работает на холостом ходу. Никакие духовные нити не связывают его и учеников. В лучшем случае между ними устанавливаются в какой-то мере терпимые отношения.

Для анализа педагогического труда требуется знать показатели-критерии педагогического мастерства, которые помогают учителям-мастерам эффективно осуществлять педагогический процесс. Педагогическое мастерство всецело обеспечивается умственной самостоятельностью, которая означает владение весьма значительными умениями познавать реальную действительность, приобретать знания, творчески применять их в сложившейся и новой ситуации, т.е., умением анализировать, отражать и прогнозировать собственную деятельность.

Пристальное внимание к работе учителей, успешно продвигаться к вершинам профессионализма, помогло выявить тот факт, что подлинные педагоги-мастера отличаются особой, тончайшей чувствительностью к личности своего воспитанника. Такая чувствительность и эмпатичность в то же время - главные условия их гибкости в работе, и творчестве.

Педагогическое мастерство обеспечивается наличием:

1. Психолого-педагогическим компонентом, входящих в психологическую структуру педагогической деятельности.

2. Соотнесённости психолого-педагогических компонентов с уровнями деятельности педагога-мастера.

3. Определённых уровней педагогических способностей.

#### <sup>1</sup> **Вопросы для контроля**

1. Дать сущностную характеристику понятиям: педагогическая деятельность, технология, мастерство.

2. Выделить объективные и субъективные стороны педагогического мастерства.

3. Проанализировать структуру педагогического мастерства.

4. Охарактеризовать основные структурные компоненты педагогического мастерства.

5. Рассмотреть педагогическое мастерство и его значение для совершенствования обучения и воспитания.

6. Выделить профессиональные и социально-значимые качества личности.

7. Представить модель преподавателя начальной школы.

[https://superinf.ru/view\\_article.php?id=370](https://superinf.ru/view_article.php?id=370)

# ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ И ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

## План

1. История образования и педагогической мысли как отрасль научного знания.

2. Зарождение педагогической мысли и школьного дела на ранних этапах развития человечества. Воспитание, обучение в Египте, Индии и Китае. Педагогика конфуцианства.

3. Воспитание и школа в античном мире. Афинская и спартанская системы воспитания. Воспитание и обучение в Древнем Риме.

Ключевые слова. История образования, педагогическая мысль, воспитание, школа, учитель.

История образования и педагогической мысли как отрасль научного знания. История педагогики и образования наука об особенностях и закономерностях исторического развития, образования, воспитание школы и педагогической мысли с древнейших времен до наших дней. Она (наука) дает нам возможность понять, как возникли и развивались те или иные педагогические явления и процессы (школа, обучение, воспитание, их методы и формы и т.д.). Мы можем судить об историческом прошлом на основании исторических источников: 6 1. Устный и письменный фольклор (народный). 2. Этнографический материал (наблюдение жизни древних времен). 3. Архивные материалы (документы). 4. Старые учебники, пособия, педагогические труды. 5. Литературные источники (мемуары, автобиография). Методы истории педагогики и образования: • Сбор, изучение и обобщение исторических источников получение новых, исторических фактов. • Теоретический анализ и обобщение исторических фактов создание правильной, верной исторической картины. Цель дисциплины. Дать научные представление и знания об историческом пути развития педагогической науки, выявить наиболее значимые события, получить знания о педагогах, сыгравших значимую роль в ее развитии. Задачи дисциплины: • расширить общепедагогический кругозор студентов - будущих учителей, развивать их педагогическое мышление и культуру • выработать правильное отношение к педагогическому опыту прошлого • сформировать у студентов ясное представление о процессе развития теории и практики воспитания и обучения, обусловленном социальноэкономической структурой общества, борьбой классов и уровнем научных знаний в каждую историческую эпоху • ознакомить с лучшими традициями гуманистической педагогики

2.Зарождение педагогической мысли и школьного дела на ранних этапах развития человечества. Воспитание, обучение в Египте, Индии и Китае. Педагогика конфуцианства. Когда же появилась первая школа? В средние

века, в Древней Греции, Риме или Египте, а может еще раньше? Казалось бы, какая школа без учителя, который научит читать, писать, считать? А что если сам «учитель» понятия не имеет о грамоте? Такое было. Еще у древнейших людей (1,5 млн – 200 000 лет до н.э.) старый человек, накопивший за его долгую жизнь знания, становился мудрым советчиком в общественных делах. Старшее поколение делилось с молодежью опытом, который само приобрело от предшествующих поколений. Крупнейшим явлением духовной жизни людей на протяжении всего периода формирования человечества была речь. Но только появление Человека Разумного (100 000 лет назад) открыло перед языком возможности дальнейшего развития. Развитие речи, а затем и письменности определяет развитие процесса обучения. Первые очаги культуры возникли на берегу Персидского залива в Древней Месопотамии (Междуречье). Именно и здесь, в Дельте Тигра и Евфрата, в 4 тысячелетии до н.э. жили шумеры. Севернее жили семитыаккадцы, главным городом которых был Аккад. В Месопотамии успешно развивалось астрономия, математика, агротехника, были созданы оригинальная письменность, изобретены колесо, монеты, процветали различные искусства. Письмо возникло, как полагают, в Египте и Месопотамии примерно одновременно. Обычно изобретателями клинописи (письмена из черточек в форме клиньев) считают шумеров. Первые клинописные тексты относят к началу III тысячелетия. Основным материалом служила влажная глина, а в дальнейшем начали пользоваться кожей, привозным папирусом. Инструментом для письма служила тростниковая палочка. Мы рассмотрим наиболее важные вопросы, связанные с возникновением и развитием школы. Значение древнейших школ на Земле было велико. Несмотря на трудную долю ученика, которая выпадала ему во время учебы (что следует из приведенных ранее текстов), писцовое образование было необходимо для последующего продвижения по службе. Тех, кто заканчивал дома табличек, можно было назвать счастливыми. Без этих домов табличек наверняка не было бы у этого древнего народа такой высокой культуры, — они умели не только читать, умножать и делить, но и писать стихи, сочинять музыку, они знали астрономию и минералогию, создали первые библиотеки и многое другое. Изучение истории всегда очень увлекательно и, кроме того, способствует осмыслению накопленного человечеством опыта, сравнению его с сегодняшним днем, т. е. дает все новую и новую «пищу для размышления». Данные археологии свидетельствуют о том, что первые школы возникли в III тысячелетии до нашей эры и в Египте. Обучение было индивидуальным, начиналось оно с того момента, когда ученик приходил первый раз, и завершалось для каждого в зависимости от его способностей, трудолюбия, прилежания и материальных возможностей. Школа Древнего Египта была небольшой по размерам (несколько десятков учеников). Учились в основном мальчики. Девочки редко посещали школы. Они достигали брачного возраста в 12—14 лет. Их учили, как правило, дома, и многие из них владели грамотой. Это подтверждается большим количеством дошедших до нас писем и документов, написанных рукой женщины. К числу

выдающихся достижений древневосточной педагогической мысли можно отнести идею об ученичестве как закономерном этапе в жизни человека Древней Индии середины I тысячелетия до нашей эры. Вся жизнь индийца, в сущности, являлась завершенным циклом обрядов. Ритуал «Учитель, получая ученика как зародыш, дает ему второе рождение», — гласила древнеиндийская мудрость. Получивший «второе рождение» («дважды рожденный»), как правило, несколько лет жил в доме наставника — гуру, под его руководством заучивая наизусть формулы вед и постигая обряды. Учитель был обязан любить учеников, как своих детей, не скрывать от них знания, не пользоваться их услугами так, чтобы это повредило ученикам. Ему предписывалось не только обучать учеников, но и развивать их физически и духовно. Обучение в Древней Индии было основано на устной передаче знаний. Ученики воспринимали тексты на слух, разбирали и заучивали их. 9 Буддийская мораль требовала от верующих отказа от насилия, воровства или мошенничества, разврата, лжи и пьянства. Успех буддийских школ объяснялся и отсутствием кастовой дискриминации, терпимостью к иноверцам, сочетанием духовного образования со светским. Буддизм широко распространился в Азии, оказав влияние на воспитание во многих странах востока, в том числе и в Китае. Большое значение на развитие педагогической мысли и практики воспитания и образования сыграли мудрецы Древнего Китая. Самым знаменитым из мудрецов древнего Китая был, конечно, Учитель Кун — Кунцзы, которого европейцы привыкли называть именем Конфуций. Он родился в 551 г. до н. э. в небольшом княжестве Лу, служил при дворах нескольких князей, имел несколько тысяч учеников, которые переходили с ним из княжества в княжество, и умер в 479 г. до н. э. Конфуций первостепенное значение придавал совершению традиционных обрядов, главным образом культу предков. Он редактировал старинные книги и сам, по преданию, написал хронику «Чунь-Цю». Его последователи и почитатели составили школу конфуцианцев. Конфуций предпринял первую попытку теоретического осмысления воспитания. Опираясь на китайскую педагогическую традицию, он сделал вопрос о правильном воспитании членов общества неотъемлемой частью своего этико-политического учения.

3. Воспитание и школа в античном мире. Афинская и спартанская системы воспитания. Воспитание и обучение в Древнем Риме. Античный мир — это, прежде всего, Древняя Греция и Древний Рим. В VI — IV вв. до н. э. ведущую роль среди греческих государств-полисов играли Афины и Спарта. В них были созданы спартанская и афинская системы воспитания, которые имели много общего: они были открытыми только для свободных граждан; идеалом здесь считались герои, а не боги; воспитывалось отвращение к физическому труду — уделу рабов; обе системы были 10 государственно-общественными по своему характеру; ведущим принципом воспитания был агонистический — соревновательный. Различия заключались в том, что в спартанской системе акцент делался на физическое развитие, а в афинской — на единство физического и духовного, кроме того, семья в Спарте не выступала ведущим

субъектом социализации. Принципиальное же отличие заключалось в том, что спартанская система подавляла (унифицировала) личность, а афинская — наоборот, культивировала индивидуальность. Это было связано с их государственным устройством: в Афинах была республика, а в Спарте — монархия. Военно-политический строй Спарты определял и спартанскую систему воспитания. Агрессивная внешняя политика и необходимость держать в повиновении огромное количество рабов определяли цели и задачи воспитания молодежи: граждане-патриоты должны расти здоровыми, мужественными, стойкими, выносливыми и т.д. Старейшины племени определяли, жить или не жить ребенку в зависимости от его физического состояния. В афинской системе воспитания дети до 7 лет воспитывались в семье. После этого мальчики шли в школу в сопровождении раба, которого называли «педагогом» — детоводителем (отсюда и название науки). Первые школы — мусические и грамматические — были платными, следующие (палестры) — спортивные — бесплатными, затем юноши в возрасте 16—18 лет обучались в платных гимназиях. После 18 лет они состояли в эфебии, где в течение двух лет готовились к военной и гражданской службе. После первого года пребывания в эфебии они приносили Афинам клятву верности. Само слово «школа» обозначало досуг, отдых от труда, способствующий физическому и духовному развитию. Древние греки сформулировали цель-идеал воспитания — всестороннее (духовное и физическое) и гармоничное развитие личности, но только для свободных граждан. Современные данные педагогики, психологии, физиологии и других наук о человеке свидетельствуют, что эта цель — не миф, не утопия: 11 она реально достижима, поскольку у новорожденного имеются для этого все данные и возможности. Нужны соответствующие условия, воспитатели и т. д. Так проявилась основная закономерность педагогики — обучение и воспитание граждан определяется (детерминируется) государственнополитической системой. Демократическое (народное) государственное устройство создает и развивает гуманистические педагогические системы. В конце V — начале IV в. до н. э. в Древней Греции начинают складываться философские учения и школы. Пытаясь объяснить общие законы развития природы, общества и познания, философы не могли пройти мимо вопросов воспитания: в недрах философских учений зарождаются первые научные педагогические знания. Одним из великих мыслителей древности был Гераклит (конец VI — начале V в. до н. э.). В его сочинениях содержатся идеи, имеющие непреходящее значение для воспитания: каждый человек способен к обучению и совершенствованию; он познает мир с помощью ощущений и разума и др. Эти идеи получили развитие в трудах Демокрита (460 — 370 гг. до н.э.), который также считал, что нужно «учиться многоумию, а не многознанию». Суть педагогических идей Сократа (470 — 399 гг. до н.э.) выражает тезис о том, что одной из главных жизненных задач человека является нравственное самосовершенствование. Счастье человека, по его мнению, состоит в устранении противоречия между личным и общественным бытием, т. е. в

гармонизации этих сфер. Достижение между человеком и обществом гармонии определялось философом через самосовершенствование, что и превращало человека в активный субъект культурно-исторического процесса. Одним из выдающихся достижений Ученик Сократа Платон (428/427 — 348/347 гг. до н.э.) создал первое в мире высшее учебное заведение — Академию. Методика обучения в ней восходила к сократовским беседам и диалогам. Платон создал первую в мире государственную систему воспитания, в основу которой положил идею 12 всеобщего блага. Он разделил свободных граждан на три группы: правители — мудрецы (философы), воины и все остальные. Каждая категория имеет свою подготовку. Воспитание должно начинаться с ранних лет, им определяется «весь будущий путь» человека. Философ сформулировал идею дошкольного воспитания детей (с 3 до 6 лет). С 7 лет все дети должны посещать государственные школы (частные исключались). Аристотель (384 — 322 гг. до н.э.) — виднейший философ и педагог Античности, ученик Платона и воспитатель Александра Македонского. Он создал Ликей, главным отличием которого от Академии Платона было более практическое направление в подготовке слушателей. Обучение и воспитание он рассматривал, подобно Конфуцию, как части одного целого, отдавая приоритет нравственному воспитанию. Он сформулировал положение, ставшее фундаментальным для инновационной педагогики: все природные возможности и способности человека, их практическое применение нуждаются в правильном воспитании. Целью воспитания Аристотель считал формирование добродетелей, а главной задачей образования — сообщение ученикам разносторонних знаний и выработку у них способности самостоятельного суждения. Развитие разума, логического мышления философ считал сердцевиной процесса обучения. Выдающимся педагогом Древнего Рима был Марк Фибий Квинтилиан (35 — 96 гг. н.э.). Цель воспитания он видел в подготовке юношей к выполнению своих гражданских обязанностей. Основные принципы его «школы ораторов»: высокая нравственность, индивидуальный подход, соревновательность, сотрудничество, соблюдение меры в похвале и порицании, исключение физических наказаний и др. Он выступал за всеобщность и доступность образования: все дети способны к обучению; неспособные являются редким исключением. Ученики-тупицы — на совести педагога. Учитель должен служить образцом для учеников во всем, быть им подобно отцу — любить и быть строгим, справедливым. Терпение, настойчивость и вера в силы ученика 13 — главные качества учителя. Квинтилиана специалисты считают первым методистом Древнего мира. Таким образом, в условиях Древнего мира возникают первые педагогические системы, включающие цель, идеи, принципы, содержание, методы и средства. В зависимости от государственно-политического устройства они демократические или авторитарные. На основе научного знания утверждается гуманистическая традиция в педагогике.

### **Вопросы для контроля**

1. Что означает в переводе с греческого языка термин «педагогика»?

- а) детоведение; б) детокормление; в) детообучение; г) детовоспитание.
2. Кто автор педагогического труда «Великая дидактика»?
- а) Аристотель; б) Я.А. Коменский; в) К.Д. Ушинский; г) А.С. Макаренко.
3. Что является предпосылками развития способностей?
- а) наследственность; б) задатки; в) образование; г) воспитание.
4. Какую функцию не выполняет педагог в профессиональной деятельности?
- а) развивающую; б) информационную; в) ориентационную; г) самовоспитательную.
5. Что не является причиной спада школьной мотивации?
- а) отношение ученика к учителю; б) отношение учителя к ученику; в) страх перед школой; г) подвижность ребенка.

#### Рекомендуемая литература

1. История педагогики и образования: учебник для студ. вузов / Д. И. Латышина.— Москва: Гардарики, 2008.—526 с. 2. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России /Под ред. З.И.Васильевой. – М., 2005. 3. История педагогики и образования / Под ред. А.И. Пискунова. - М., 2006. 5 4. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031300 "Педагогика и психология" и др. / В.Г. Торосян. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 350. 5. История педагогики. История образования и педагогической мысли: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. "Педагогика и психология" и др. / Д.И. Латышина.— Москва: Гардарики, 2003. - 603с. 6. История педагогики и образования: учебник для бакалавров: студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям "Педагогика и психология", "Социальная педагогика", "Педагогика" / А. Н. Джуринский.—2-е изд., перераб. и доп.— Москва: Юрайт, 2012.—675 с Интернет-ресурсы: <http://profile-edu.ru/istoriya-pedagogiki.html> <http://paidagogos.com> <http://www.p-lib.ru/index.html> [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/ist\\_obraz/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/ist_obraz/) <http://www.pandia.ru/text/77/496/1738083541.php> [http://nashaucheba.ru/v47585/тросян\\_в.г.](http://nashaucheba.ru/v47585/тросян_в.г.) <http://www.fessler.ru/service-dept/ibo/teacher-day/name-you-teacher/>

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

1. Педагогическая инноватика.
2. Условия рыночной экономики и необходимость интеграции в мировые инновационные процессы.
3. Инновационное развитие образовательной системы

Ключевые слова: образование, инновации, внедрение.

Развитие системы высшего и среднего образования требует от педагогической науки и практики изучения и внедрения современных технологий и новых методов обучения детей и молодежи. Основным признаком инновации является способность влиять на общий уровень профессиональной деятельности педагога, расширять инновационные возможности образования в учебном заведении и регионе. Инновации в образовании — это процесс создания, внедрения и распространения в образовательной практике новых идей, средств, педагогических и управленческих технологий, в результате которых повышаются показатели достижений структурных компонентов образования, происходит переход системы в качественно иное состояние. Очевидно, что проблемы обучения, воспитания, развития детей и молодежи могут быть успешно решены только при постоянном совершенствовании системы образования на основе научных принципов, высокого уровня профессионализма педагогов, повышение их квалификации, модификации современных подходов к организации педагогического процесса. Главной функцией образования является развитие человека. Образование должно обеспечить каждому, кто учится, широкие возможности для получения таких условий развития и подготовки к жизни: знаний о человеке, природе и обществе, способствующие формированию научной картины мира как основы мировоззрения и ориентации в выборе сферы будущей практической деятельности; опыта коммуникативной, умственной, эмоциональной, физической, трудовой деятельности, предусматривает формирование основных интеллектуальных, трудовых, организационных умений и навыков, необходимых в повседневной жизни. Одним из путей повышения эффективности системы образования является внедрение в практику инноваций. Внедрение инноваций в сферу образования — это сложный процесс, предполагающий постепенное обновление и совершенствование содержания, методов, средств, педагогических технологий, что, безусловно, влияет на качество педагогического процесса. Систематизация нововведений, инноваций предложена в работах К. Ангеловских, Н. В. Горбуновой, А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, Н. Р. Юсуфбекова [1, 13] и др. Исследователи проблем педагогической инноватики (А. Арламов, М. Бургин, И. М. Дичкивская, В. Журавлев, В. Загвязинский, Е. Ф. Зеер, Н. Р. Юсуфбекова, А. Николс и др.) [2, 5, 7] стремятся соотнести

понятия нового в педагогике с такими характеристиками, как полезное, прогрессивное, положительное, современное, передовое. Инновация в контексте педагогического процесса означает введение нового в содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и ученика [3, 13, 9]. Под инновациями в обучении понимаются новые методики преподавания, новые способы организации занятий, нововведения в организации образования, методы оценки образовательного результата. Например, создание профильных классов, школа-парк, игровые методики, тьюторство. Под инновациями в управлении следует понимать нововведения, направленные на привлечение специалистов к управлению образовательными учреждениями, а также различные схемы организации управленческой и хозяйственной деятельности: маркетинговые исследования образовательных учреждений; образования проблемных групп и кафедр внутри учреждения; создание попечительских и управленческих советов с реальными функциями; создание сетевого взаимодействия и структуры взаимодействия школ; введение ваучеров в системе повышения квалификации. Под инновациями в подготовке и переподготовке кадров образования следует рассматривать новые методики преподавания, новые способы организации занятий, а также новые программы переподготовки кадров, ориентированные на изменение требований к качеству образования: дистанционное обучение; создание сетевых структур; создание интегрированных межпредметных курсов по обучению новых профессиональных групп (менеджеров образования, экспертов, учителей профильной школы) [2, 6, 8]. Наиболее успешно нововведения внедряются в относительно небольших коллективах (от 500 до 1000 человек), где легче проводить психологическую подготовку персонала к нововведениям и где быстрее можно пробудить в людях энтузиазм и веру в успех. Отметим, что при внедрении необходимо планировать риск: как отмечают М.Мескон, М. Альберт и Ф. Хедоури, каждое второе организационное нововведение заканчивается неудачей (т. е. риск составляет 50 %). Важно осуществлять процесс реализации инноваций в вузах [1, 10, 11, 12, 13] с целью подготовки будущих учителей к инновационной деятельности, предусматривает: 1) включение в содержание учебных планов и программ общепедагогических, методических и специальных дисциплин («Педагогика», «Психология», «Новые информационные технологии», «Методика преподавания специальных предметов», «Основы педагогического мастерства»); 2) направление учебных занятий на формирование у студентов умений использования инновации как в самостоятельной познавательной деятельности, так и в будущей профессиональной деятельности; 3) введение спецкурсов (по выбору): «Общие основы педагогической инноватики», «Инновационные процессы в образовании», «Инновационные модели обучения в зарубежной школе» в учебные планы подготовки будущих учителей-филологов; 4) включение научно-исследовательской работы в рамках различных психолого-педагогических и методических дисциплин, а

также написание курсовых, дипломных, магистерских и научных работ соответствующей тематики; 5) привлечение будущих учителей к реализации проектов разного уровня, которые по тематике и / или средствами реализации связанные с инновациями. Таким образом, такая система формирования готовности будущих учителей к инновационной деятельности направлена на развитие у студентов потребности в использовании педагогической инноватики в профессиональной деятельности. Она реализуется путем поэтапного усвоения психолого-педагогических, методических и специальных знаний об особенностях использования инноваций в профессиональной деятельности, интегрированных в содержание профессионально-педагогической подготовки будущих учителей и овладение студентами умениями использовать инновации в профессиональной деятельности и предусматривает интеграцию теоретических основ педагогики, практических видов деятельности, педагогической практики и научно-исследовательской работы инновационного направления.

### **Вопросы для контроля**

1. Что является главной составляющей процесса образования?  
а) обучение; б) социализация личности; в) воспитание; г) все перечисленные варианты.
2. Объектом педагогики является...  
а) ученики; б) явления действительности, обуславливающие развитие человеческого индивида; в) предметные знания; г) обучение и воспитание детей.
3. Воспитание – это...  
а) процесс формирования личности; б) процесс усвоения учениками ЗУН; в) формирование мировоззрения; г) результат обучения.
4. Движущими силами развития личности являются ...  
а) противоречия; б) воспитание; в) формирование; г) обучение.

### **Литература:**

Ангеловских К. Учителя и инновации: Книга для учителя: Пер. с Македон. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.

Воронов М. В. Профессиональное обучение студентов на основе интегрированных курсов // Инновации в образовании. — 2011. — № 9. — С. 4–15.

Кондратьев, С. С. Инновации в современном образовании / С. С. Кондратьев. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 4 (346). — С. 346-347. — URL: <https://moluch.ru/archive/346/77841/> (дата обращения: 11.02.2023).

# ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

План:

1. Сущность новшества и нововведений
2. Новшество и нововведения в обучении
3. Нововведения в учебно-воспитательном процессе школы.

Ключевые слова:

**Диффузия инноваций** – процесс равновесного распространения нововведений в деловых циклах научно-технической, производственной и организационно-экономической деятельности.

**Жизненный цикл инновации** – период времени от зарождения идеи у новатора до освоения и использования его у потребителя-инноватора.

**Идея инновационная** – новаторский продукт интеллектуальной деятельности специалистов высокой квалификации.

**Инкубатор (фирма-инкубатор)** представляет собой организацию, создаваемую местными органами власти или крупными компаниями с целью *выращивания новых предприятий*.

**Инновационная активность** – это комплексная характеристика инновационной деятельности фирмы, включающая **степень интенсивности** осуществляемых действий и их **своевременность**, способность мобилизовать потенциал необходимого количества и качества.

**Инновационная деятельность** – сфера разработки и практического освоения технических, технологических и организационно-экономических нововведений, которая включает в себя не только инновационные процессы, но и маркетинговые исследования рынков сбыта товаров, их потребительных свойств, а также новый подход к организации информационных, консалтинговых, социальных и других видов услуг.

**Инновационная доктрина** – система базовых положений, выработанных руководством государства (региона, отрасли, крупной корпорации) и определяющих политику государства в данном направлении.

**Инновационная инфраструктура** – организации, способствующие осуществлению инновационной деятельности (инновационно-технологические центры, технологические инкубаторы, технопарки, учебно-деловые центры и другие специализированные организации).

**Инновационная программа** – комплекс инновационных проектов и мероприятий, согласованный по ресурсам, исполнителям и срокам их осуществления и обеспечивающий эффективное решение задач по освоению и распространению принципиально новых видов продукции (технологий).

**Инновационная среда** – сочетание внутренней и внешней сред участника инновационного процесса.

**Инновационная сфера** представляет собой систему взаимодействия инноваторов, инвестор

ов, товаропроизводителей конкурентоспособной продукции (услуг) и развитой инфраструктуры.

**Инновационное предложение** – предложение участникам инновационного процесса для инвестирования и продолжения работ с какой-либо стадии (этапа) инновационного цикла.

**Инновационный потенциал** – предполагаемые или уже мобилизованные на достижение *инновационной цели* (реализацию *инновационной стратегии*) ресурсы и организационный механизм (технология деятельности и организационная структура).

**Инновационный проект** – процесс целенаправленного изменения или создание новой технической или социально-экономической системы.

**Инновация** (англ. «innovation») означает нововведение как результат практического (научно-технического) освоения новшества (новации). К инновациям относятся новые продукты, наукоемкие технологические процессы, модификации продуктов, новые услуги.

**Интегральное проектирование** – метод организации инновационного процесса, вмещающего во времени все виды работ, связанных с созданием нового изделия.

Современная реформа образовательной системы предполагает широкое внедрение инновационных процессов, определяющих реформирование не только системы образования в целом, но и организаций образования, а именно средних школ. Не углубляясь в рассмотрение теории инноваций в сфере образования, поскольку они уже достаточно широко освещены в печати, рассмотрим практические задачи по использованию инновационного подхода к управлению школой. В основе инновационного подхода могут лежать два типа стратегии инновационного поведения: активно-приспособительная и активно-адаптирующая. В первом случае система управления школой ориентируется на изменения внутри регионального образования, стремится приспособиться к социально-культурным, правовым и экономическим изменениям внешней среды. Во втором случае инновации на управленческом уровне направлены не только на изменение самой школы в соответствии с потребностями внешней среды, но и пытаются воздействовать на внешнюю для образования среду с целью использования ее возможностей для реализации собственных образовательных целей. Тем самым реализуется возможность целенаправленно воздействовать на внешнюю для школы среду, создавая условия для изменения среды внутри самой школы. Как известно, инновации в управлении образовательными системами делятся на частичные и системные. Частичная стратегия управленческих нововведений предполагает реализацию отдельных инновационных проектов. Это путь создания так называемых "точек роста" в развитии образовательной и воспитательной среды внутри школы. Ее суть состоит в улучшенной ресурсной поддержке экспериментальной работы по отдельным направлениям, например, улучшение материальной базы кабинета

информатики, приобретение видеофильмов по географии и т.п. Однако, практика показывает, что такая ориентация на "точки роста" не обеспечивает полного реформирования всей школы, и, как следствие, снижение внимания к работе по другим направлениям, ведет к ухудшению качества образования в школе в целом. Высокий уровень учебных достижений одаренных учащихся не компенсирует низкой образовательной подготовки большей части детей. Поэтому стратегия системных инноваций, которая ориентирована на достижение общего результата, более адекватна для нынешнего этапа реформирования, в который вступают Россия и страны СНГ. Системная стратегия прогнозирует изменение требований к образованию в перспективе, использует метод программно-целевого планирования на среднесрочную и долгосрочную перспективу, определяет приоритетные звенья, обеспечивает согласование связей между различными нововведениями. Системный подход базируется на идее целостности развития участников образования. Он предполагает, что, вводя новшества на управленческом уровне, администрация имеет представление о том, что хотелось бы получить в перспективе и, исходя из этого, определяет последовательность действий. Цель выстраивания приоритетов на основе образа прогнозируемого состояния качества образования - обеспечить такой переход к будущему состоянию, при котором, во-первых, не нарушается стабильное функционирование школы, во-вторых - выбор нововведений осуществляется на основе критерия результативности по отношению ко всей системе. Системная стратегия управленческих инноваций ориентирована на результат. Желательный результат изменений представляет собой иерархическую структуру диагностируемых и контролируемых целей. Этот принцип управленческой стратегии в образовании представляется чрезвычайно важным в условиях современного образования. В нашем образовании сложилась тенденция активного совершенствования процессуальной стороны обучения - разработке и внедрению новых форм и методов обучения. Это до сих пор приводит к тому, что за успехами в организации процесса обучения теряется его результат - учителя недостаточно продумывают параметры и критерии достижений учащихся, практически не владеют соответствующими диагностическими процедурами отслеживания этих достижений. За единственный и исчерпывающий результат принимается успеваемость, определяемая по субъективному методу балльной оценки. В условиях государственной политики России и Казахстана введения независимого тестирования выпускников общеобразовательных школ, а также засчитывания выпускных экзаменов школы за вступительные экзамены вуза, педагоги и школа в целом оказываются неготовыми к ситуации ориентированности на реальный результат образовательного процесса и подготовки специалиста высокого уровня. Поскольку, как было сказано выше, стратегия системных инноваций использует принцип опережающего управления, то предвидение возможных осложняющих факторов позволяет реагировать на них до того, как их действие приведет к негативным последствиям для школы. Основным методом

принципа является построение системы промежуточных целей. Реализация каждой из них контролируется и служит основанием для принятия тех или иных управленческих решений. Особое место среди промежуточных целей занимает изменение организационной структуры и функциональных процедур внутри самой школы. Программно-целевой подход к управлению школой, лежащий в основе активноадаптирующей стратегии инноваций предполагает выполнение следующих факторов: - установление социально обоснованных и реально достижимых к определенному сроку целей; - разработку перечня необходимых действий по всем видам и направлениям деятельности школы и взаимодействующих с ней курирующих и управляющих организаций; - определение необходимых финансовых, кадровых, материально-технических, информационных и других средств; Разработка и внедрение инновационной модели управления современной школой требует серьезной кропотливой работы. Она может быть создана в результате коллективных усилий работников организаций управления образованием, ученых-теоретиков, педагогов-практиков, родителей. Сегодня такая модель выступает скорее как проблема, обусловленная поиском новых способов управления школой для обеспечения ее устойчивого развития в современных условиях. Цели деятельности школы определяются потребностями индивидуальных потребителей образовательных услуг - учащихся и их родителей, обществом в целом, которое в лице главного заказчика образования - государства - определяет гарантируемый и социально необходимый минимум образования. Конечной социально значимой целью общего образования является начальная базовая подготовка специалиста. Этому способствует внедрение различных профилей обучения как по классам в одной школе (математический, технический, химический, гуманитарный), так и ориентирование целой школы на один выбранный профиль, например реорганизация обычной школы в школу с углубленным изучением математики. Разработка и, тем более, реализация инновационной модели управления школой требует создания системы мониторинга качества образовательной деятельности как на уровне учащихся, так и на уровне педагогов. Только на основе анализа выявленных тенденций в состоянии образования возможны обоснованные управленческие инновации. На сегодняшний день в школе-гимназии № 1 г. Тараз (Казахстан) заложена основа такого мониторинга. Он формируется как многоуровневая система диагностики и проводится с использованием количественных методик, максимально отражающих качественные показатели учебных достижений учащихся и качество работы учителей. Мониторинг качества образовательной деятельности осуществляется школой самостоятельно, с применением собственных разработок как самих методик анализа, так и средств их реализации, в том числе и на основе информационных технологий. Он включает в себя: - систему сравнительного анализа качества образовательной деятельности школы; - систему анализа результатов контрольных срезов; - систему сбора статистического материала, отражающего показатели успеваемости, участия школьников в олимпиадах,

показатели поступления выпускников в высшие учебные заведения. - социологический мониторинговый опрос, проводимый среди учащихся старших классов по профессиональным показателям педагогов школы; - систему психологического и экспертного анализа уровня профессиональной компетентности педагогических и руководящих кадров школы. Интерпретация результатов мониторинга позволяет сделать вывод о необходимости проведения специализированных курсов повышения квалификации, особенно для администрации школы по программе "Менеджер образования". Следующим элементом создаваемой нами инновационной системы управления является блок программных мероприятий, направленных на формирование воспитательной среды школы. Речь идет не о традиционных планах воспитательной работы и внеклассных мероприятий, а о создании условий для становления социальных, гражданских, физических и нравственных качеств школьников на уровне всего школьного организма. Вся система отношений - между детьми, учителем и ребенком, педагогами и родителями, родителями и детьми, вся организация жизни школы и жизни ребенка в школе создают воспитывающую среду. Только в такой среде возможно подлинное воспитание - управление процессом личностного развития ребенка через создание соответствующих условий для этого развития. Традиционная закрытость школ по отношению к родительскому сообществу также требует серьезных мер управленческого характера. Для стимулирования социальной открытости школы нами созданы общешкольный и классные родительские комитеты, функционирует Попечительский совет, проводится работа по организации Объединения выпускников школы. На уровне управленческих нововведений проводится разработка и внедрение системы мер по целенаправленному вовлечению родительского сообщества в деятельность школы. Формы участия в планировании и организации жизни школы, участие в контроле за качеством ее воспитательно-образовательной деятельности самые различные - от включения в разработку нормативно-правовых документов и деятельность в Советах разных уровней (попечительских, школьных, родительских) до активного заказа на уровне внедрения учебного плана и образовательных программ инновационного типа. Но наиболее сложной задачей в этом направлении представляется достижение определенного психологического перелома в профессиональных установках руководителей и педагогов: осознание обслуживающего характера их деятельности. Эту задачу решает психологическая служба школы, выделенная нами в отдельное структурное подразделение. Нельзя не отметить такой раздел инноваций, как создание современной информационной среды в школе. Такая среда нашей школы включает школьный медицентр, в который входят библиотека, аудиотека и видеотека, выполняющие функцию распространения информационных потоков для учащихся и педагогов, а в перспективе и родителей, и подключение к сети Интернет. На сегодняшний день начато проектирование школьной компьютерной сети, задачей которой будет являться объединение и обеспечение доступности нормативно-правовой,

образовательной и оперативной информации. Создание в школе информационной среды, отвечающей возможностям современных технологий, обеспечивает накопление, систематизацию и доступность любому пользователю неограниченных объемов информации. Это дает возможность обеспечить оперативность и достаточность информации для руководителей, педагогов, учащихся, создает обратную связь вплоть до осуществления групповой управленческой и учебной деятельности. Для реализации потенциальных возможностей информатизации на уровне управления необходимо осознанно, с привлечением средств областных и республиканских бюджетов обеспечить образовательные учреждения современной компьютерной техникой, позволяющей использовать компьютерные технологии не только в обучении, но и административной деятельности. Как следствие, сразу вытекает необходимость подготовки кадров к использованию информационных технологий и создание инфраструктуры, обеспечивающей доступность информации для всех органов управления и образовательных учреждений. В качестве приоритетных направлений работы указанной инфраструктуры, можно отметить создание банков данных, адресованных руководителям, педагогам, учащимся и создание системы обслуживания работы компьютерных сетей и регулирования информационных потоков. Естественно, что без создания на уровне управления образованием области условий, стимулирующих использование информационных технологий, и привлечения сторонних финансовых потоков реализация такой информационной инфраструктуры будет невозможна. Все остальные же пункты реализации инновационного управления современной школой в руках самого руководителя школы. Необходимо только осознание необходимости такого управления на сегодняшний день.

### **Вопросы для контроля**

1. Инновационные идеи дидактических систем. Привести примеры.
2. Нововведения на уровне дидактической концепции. Привести примеры.
3. Всякие ли изменения в обучении являются нововведениями? Приведите примеры различных изменений в обучении, предложите их классификацию.
4. Выберите известное вам педагогическое новшество и составьте для него описание, руководствуясь изложенной выше типологией нововведений.
5. Распределите известных вам педагогов в соответствии с классификацией субъектов инноваций, определяющей отношение педагогов к нововведениям.
6. Приведите примеры педагогических новшеств, относящихся к учебному процессу, к содержанию образования.
7. В чем отличие педагогических новшеств с точки зрения дидактики и методики?

Литература:

1. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Издательство Магистр, 1997. ñ 224 с.
2. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. ñ М.: Новая школа, 1997. ñ 288 с.
3. Управление развитием инновационных процессов в школе. / Под ред. Т.И. Шамовой, П.И. Третьякова. ñ Москва ñПрометей. ñ 1995.
4. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений. / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. - М.: Новая школа, 1995. ñ 464 с.
5. Шайдурова Л.С. Внутришкольный мониторинг ñ инструмент управления качеством образования. // Завуч. №6. 1998. С. 36-47.
6. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. ñ М.: Российское педагогическое агентство, 1998. ñ 354 с., приложения.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

План:

Технология интегрированного обучения младших школьников.

Интегрированный подход в изучении предметов начальной школы.

Сущность и особенности интегрированного обучения в начальной школе

*Ключевые слова:* интегрированное обучение, духовно – нравственное воспитание, интеграция уроков, интегрированные уроки, начальные классы, бинарные уроки, мета-предметная результативность.

Понятие «интеграция» ввёл в. Англичанин Г. Спенсер в 60-х годах XIX. В переводе с латинского Integratio – означает целый.

Так что же такое интеграция в процессе обучения? Определение педагогической интеграции дали И. Д. Зверев и В. Н. Максимова. По их определению - «Интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связного, единого, цельного. В обучении она реализуется путем объединения в одном курсе (теме, разделе) элементов разных учебных предметов».

Если рассматривать понятие «интеграция» в системе обучения, то это:

1. создание у обучающихся целостного представления об окружающем мире;
2. это нахождение способов объединения предметных знаний.

Интеграция обучения ставит перед собой цель заложить основы целостного представления об окружающем мире и сформировать личное отношение к законам их развития начиная с начальной школы. Именно поэтому ученикам начальной школы необходимо смотреть на предметы и явления действительности с разных сторон.

Нужно учитывать тот факт, что и у интеграции на начальном этапе обучения существуют как положительные, так и отрицательные стороны.

Отрицательные стороны:

система образования не готова строить интегрированный курс  
нехватка материальной и технической базы школ  
на всех ступенях школьного образования отсутствует система интегрированного обучения.

Положительные стороны:

интегрированные занятия в начальной школе постепенно вытесняют отдельные предметы, и тем самым, снижают перегрузку учащихся;  
развивают научный стиль мышления;  
формируют комплексный подход ко всем учебным предметам;  
повышают и развивают интерес учащихся к обучению  
помогают более осознанному усвоению программного материала.

Интеграция в современной школе ведется по нескольким направлениям и на разных уровнях. Это внутрипредметный и межпредметный уровни.

Внутрипредметная интеграция представляет собой:

интеграцию, которая содержит отдельный фрагмент урока, на котором необходимы знания из других изучаемых предметов – это фрагментарная интеграция

интеграцию, когда на протяжении всего занятия учитель опирается на знания из других областей науки, создавая тем самым необходимое условие усвоения нового материала – узловая интеграция

Межпредметная интеграция - объединение знаний разных наук для того, чтобы раскрыть тот или иной вопрос.

В начальной школе интегрированный урок можно применять как одну из форм работы. Цель таких уроков - объединение знаний из различных областей знаний, позволяющее добиться целостного восприятия учащимися изучаемого вопроса, сочетающее в себе методы различных наук, имеющее практическую направленность.

Интегрированные уроки требуют большой подготовки как учителя, так и обучающихся. Поэтому их часто проводить нельзя, так как они теряют интерес и новизну.

Интеграция может применяться на различных учебных предметах гуманитарного цикла. Мне хотелось бы поделиться опытом работы интегрированного обучения младших школьников на примере уроков ОРКСЭ. С использованием нестандартных форм работы, диспуты, встречи, интегрированные уроки процесс воспитания и образования способствует раскрытию внутреннего потенциала каждого ребенка, его всестороннему развитию, воспитывает такие важные качества личности, как милосердие, доброту, умение выражать свое мнение, слушать и слышать других. Такие уроки вызывают желание больше узнать о героическом прошлом своего народа и стать достойным продолжателем его традиций, настоящим патриотом своей великой Родины.

В ходе преподавания данного предмета мною было разработано методическое пособие к учебнику «Основы светской этики» А. А. Шемшурин издательства «Дрофа» с системой интегрированных уроков, уроков с широким использованием межпредметных связей, с целью

- создать на уроках условия для активной и сознательной деятельности учащихся, основанной на установлении межпредметных связей;
- формировать комплексный подход к учебным предметам, единый взгляд на ту или иную проблему;
- расширить кругозор учащихся;
- повысить интерес к предмету.

Например, на первом уроке, тема которого «Россия - наша Родина» интегрируются уроки орксэ – история – русский язык. Здесь мы совершаем путешествие в страну «Оттич и дедич», знакомимся с историей нашей страны, нашего народа, с понятием генеалогического древа. Делаем вывод, что каждый из нас потомок какого – либо старинного древнего рода, что через судьбу своих предков человек обретает «кровную» связь с историей

своего народа, своей страны, своей планеты, что родственные связи между людьми можно изобразить в виде родословного древа. Здесь же подбираем однокоренные слова к слову «РОД» и даем им объяснение.

Интеграция урока орксэ и географии происходит на четвертом уроке, рассматривая тему «Мораль и нравственность», где ребята знакомимся с такими понятиями, как **дружба, альтруизм, справедливость, долг, ответственность, моральный выбор**. Знакомство происходит во время путешествия с лыжной экспедицией на северный полюс под руководством Дмитрия Игоревича Шпаро. Ребята с удовольствием работают с географической картой, прослеживая все маршруты лыжных экспедиций, знакомятся с климатическими условиями районов крайнего севера. А на пятом уроке, изучая тему «Суд над Сократом» мы с ребятами совершаем путешествие на родину философии - Древнюю Грецию, знакомимся с достопримечательностями, с укладом жизни населения, посещаем одно из народных собраний на главной площади Афин.

Изучая тему «Государство. Светская этика» происходит связь с уроками географии. Ребята еще раз убеждаются, что наша страна – самая большая в мире. Работая с картой, рассматривают самые северные территории России, которые находятся у Северного полюса и самые южные – в тропиках. Находят дополнительную информацию об условиях жизни людей в различных климатических зонах. А чтобы людям хорошо жилось в своей стране, в каждом государстве существуют законы, которые должны все соблюдать. Знакомятся с основным законом нашего государства является **КОНСТИТУЦИЕЙ**.

При рассматривании темы «Древнегреческие мыслители о дружбе» ребята знакомятся с новым понятием, с высказываниями философов о дружбе, что в каждой стране люди уважают чувство дружбы. Далее класс делится на две группы, каждая из которых получает задание: первая группа готовит доклады о памятниках дружбы, которые установлены на территории России, а вторая группа становятся художниками. Они составляют эскиз своего памятника дружбе с его описанием.

На таких уроках учащиеся наиболее работоспособны, проявляют интерес к изучаемому материалу, работают легко, с интересом

Я считаю, что интегрированное обучение увеличивает тягу к знаниям, укрепляет интерес к предмету, расширяет заинтересованность, формирует комплексный подход к учебным предметам - учащиеся могут изучать с пониманием более сложный материал в сравнении с тем, который представлен в учебнике. Привлекает школьников к научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, приходим к выводу, что при организации интегрированного обучения у учителя появляется возможность показать весь мир во всем его многообразии, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка.

## Глоссарий

Антропоцентризм – научная концепция, в которой человек выступает основной мировоззренческой категорией. Антропоцентрическая образовательная модель считает основной целью образования творческое развитие человека, нахождение его сути, его «самости», самораскрытие, саморазвитие личности. Интегрированный учебный план - учебный план, включающий в себя взаимодополняющие учебные дисциплины и позволяющий интегрировать в преподавании личностные, межличностные компетенции, а также компетенции создавать продукты и системы. Задания по проектированию и созданию изделий - учебный план, включающий в себя как минимум два учебно-практических задания по проектированию и созданию изделий, одно из которых выполняется на начальном уровне, а второе – на продвинутом уровне. Интегрированные учебные задания – задания, при выполнении которых осваиваются дисциплинарные знания, а также личностные, межличностные компетенции и умение проектировать и создавать новые продукты и системы. Педагогическая интеграция – процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности.

### Вопросы для контроля

1. При этой форме интеграции дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим и близким к возрастной норме, по 1-2 человека на равных обучаются и воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы (класса).

Выберите один ответ:

- a. Комбинированная интеграция
- b. Частичная интеграция
- c. Временная интеграция
- d. Смешанная интеграция
- e. Полная интеграция

2. При этой форме интеграции дети, ещё не полностью способные на равных со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются лишь на часть дня в среду нормально развивающихся сверстников.

Выберите один ответ:

- a. Комбинированная интеграция
- b. Частичная интеграция
- c. Временная интеграция
- d. Смешанная интеграция
- e. Полная интеграция

3. При этой форме интеграции дети специальной группы (класса) вне зависимости от психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже 2-х раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

Выберите один ответ:

- a. Комбинированная интеграция
- b. Частичная интеграция
- c. Временная интеграция
- d. Смешанная интеграция
- e. Полная интеграция

4. При этой форме интеграции в дошкольной группе, а возможно и в классе, создаются смешанные группы, при уменьшении общего числа обучающихся и пропорциональном соотношении группы здоровых детей и детей с особенностями развития не менее 2:1.

Выберите один ответ:

- a. Комбинированная интеграция
- b. Частичная интеграция
- c. Временная интеграция
- d. Смешанная интеграция
- e. Полная интеграция

5. При этой форме интеграции «особый» ребёнок с высоким уровнем психофизического развития, близким к норме, посещает дошкольное учреждение или школу наравне со своими типично развивающимися сверстниками, а специализированную помощь получает во внешних учреждениях и усилиями специалистов образовательного учреждения.

Выберите один ответ:

- a. Комбинированная интеграция
- b. Частичная интеграция
- c. Временная интеграция
- d. Смешанная интеграция
- e. Полная интеграция

### Литература

Концепция духовно-., «Просвещение» 2019;

Сухаревская Е.Ю. Интегрированное обучение в начальной школе: Ростов на /Д: Феникс 2003 г. 1 серия “Учение с увлечением;

Зверев И. Д. Максимова В. Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с

Криволапова Е. В. Интегрированный урок как одна из форм нестандартного урока [Текст] // Инновационные педагогические технологии:

материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 113-115.

## **ИНТЕГРАЦИЯ КАК ВАЖНЫЙ ПРИНЦИП ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

План:

Интеграция образования как дидактический принцип в процессе исторического развития.

Интегративные тенденции в современном педагогическом образовании

Ключевые слова: интеграция, педагогическая интеграция, интегративный подход, межпредметные связи, метапредметные результаты обучения, универсальные учебные действия

Интеграция – это продуманно выстроенный процесс обучения и воспитания, который способствует переосмыслению общей структуры организации обучения, подготовки учащихся к процессу восприятия, понимания и осмысления информации, формирования у школьников понятий и представлений о взаимодействии всех процессов в мире как едином целом.

Проблемам интеграции в педагогике и образовании посвящено множество исследований, педагогических в том числе, научных монографий статей и методических разработок. Поэтому, разрабатывая подходы к особенностям интеграции в рамках данного практического исследования, необходимо проследить историю развития этого понятия и выбрать из имеющихся подходов наиболее актуальные. Дополнительной задачей авторов является пересказ сложных научных построений доступным для широкого круга читателей языком, что позволит всем участникам образовательного процесса легко понимать, о каких конструктивных идеях идёт речь.

Познакомившись с имеющимися трудами, мы пришли к выводу, что наиболее актуальными для решения проблем современного образования, где личностные смыслы и ценностные категории культуры вынесены на верхний уровень иерархии, являются подходы к проблеме интегрированного обучения, отраженные в исследованиях группы ученых Института художественного образования и культурологии Российской академии образования разработанные под руководством Б.П. Юсова в период с 1987 по настоящее время (Л.Г. Савенкова, Е.П. Кабкова, Е.П.Олесина, Е.А. Ермолинская, и др.), а также исследования доктора педагогических наук А.Я.Данилюк.

Приближаясь к интересующей нас проблеме образования, необходимо обозначить направления мышления Б.М.Кедрова, утверждающего, что под интеграцией наук следует понимать такую форму их взаимодействия, которая предполагает наличие у разных областей знаний общих научно-исследовательских задач и целей, а также специфической единой системы познавательных средств, необходимых для решения и реализации данных

проблем и целей. Б.М.Кедров определяет типологию процессов интеграции в науке, с помощью которой раскрывает ход движения естественных наук от “их дифференциации к их интеграции”: от специального частного к общему; от низшей ступени познания к высшей; от изучения изолированных сторон предмета к единству их рассмотрения.

Ученый выделяет 3 типа понятия переходов: “цементация” – наведение мостов между соседними науками; “фундаментация” – процесс связывание наук, распространения метода одних наук на изучение объекта других; “стержнизация” – проникновение более общих, абстрактных, материальных наук в частные естественные науки.

В педагогической науке рассуждения Б.М.Кедрова развивает с точки зрения педагогики М.А.Терентий, который выделяет три этапа интеграции: концепцию, кореляцию, интеграцию. «Эти этапы функционируют в современном образовании, однако, они выполняют подготовительные условия для перехода к трем уровням интеграции, которые соответствуют в образовании, тем более в воспитании по социально-гуманитарным предметам. Эти три уровня интеграции (...): фундаментализация интегрированного содержания формирующего и развивающего воспитания, универсализация интегрированного содержания формирующего и развивающего воспитания, профессионализация интегрированного содержания формирующего и развивающего воспитания. Третий компонент интегрированной концепции – универсализация научно-практических знаний».

В исследованиях под руководством Б.П.Юсова авторы опираются на работы Б.М.Кедрова, который указал на то, что в развитии научного знания «выступают две прямо противоположные и, казалось бы, взаимоисключающие тенденции: одна состояла в раздроблении и разветвлении наук, их дифференциации, другая, напротив, в стремлении объединить разобщенные науки в общую систему научного познания, то есть в их интеграции». Проблему интеграции Б.М. Кедров рассматривает через развитие научных знаний от их замкнутого изучения к их взаимодействию, а затем и к их целостности, при этом один и тот же объект изучается одновременно с разных сторон. Опираясь на эти идеи, исследователи идут дальше, развивая идеи перевода глобальных знаний с одного языка познания на другой.

Идею интеграции в педагогике искусства Б.П.Юсов рассматривает с позиций концепции полихудожественного образования, где «Интеграция — это раскрытие внутреннего родства разнообразного художественного проявления и перевод, перенос, преобразование данной художественной формы в другую художественную модальность — цвета в звук, звука — в пространство, пространства — в мерность строки стихотворения, проведение данного искусства по всему диапазону полифонии, когда, например, пространственная мерность получает ароматический аналог». В своих работах А.Я. Данилюк переносит эти же позиции на все области предметного знания. А.Я. Данилюк так раскрывает понятие: «Интеграция образования – это

осуществление учеником под руководством учителя последовательного перевода сообщений с одного учебного языка на другой, в процессе которого происходит усвоение знаний, регулирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов». «Другими словами, как замечает Е.А.Буянова, – это не столько формальное соединение разного знания в новый учебный текст, сколько соединение разных текстов в сознании ученика, приводящее к формированию ментальных понятийных и смыслообразующих структур». На первый взгляд может показаться, что речь тут идёт исключительно о межпредметной и внутрипредметной интеграции, но на самом деле подход, предложенный этими учёными, гораздо шире.

Важно отметить, что А.Я.Данилюк солидарен с Б.П.Юсовым не только в понимании основного механизма интеграции в образовании, но в понимании глубинных смыслов этого процесса. В своём научном исследовании он пишет: «Одним из основных вопросов современной педагогики, конструктивным ответом на который является само образовательное пространство, является вопрос о связи образования и культуры. Культурная доминанта нехарактерна для традиционного образования. Оно организуется в системе, наиболее полно соответствующей современным наукам (учебные предметы), на основе принципа связи образования и жизни преимущественно в ее реальном социально-экономическом проявлении (трудовая школа), а также посредством различного сочетания принципов научности и жизненности (межпредметные связи, интегрированные курсы).

Переход образования в новое культурное измерение подготовлен развитием современного педагогического мышления. В аспекте рассматриваемой проблемы можно выделить три наиболее значимых направления в отечественной педагогике.

1. Понимание образования как культуросообразной и культура образующей среды, малой культуры, культурного микрокосма. Основы культурологического подхода к образованию разработаны в новейшее время В.С.Библером, Е.В.Бондаревской, А.П.Валицкой, О.С.Газманом, В.П.Зинченко, В.Т.Кудрявцевым, В.И.Слободчиковым, Б.П. Юсовым и др. Одна из важных задач педагогического мышления, ориентированного на культуру, – поиск ценностно-гносеологических оснований российской школы – определенным образом решается в работах И.В.Бестужева-Лады, Е.П.Белозерцева, И.Д.Гончарова, Г.Б.Корнетова, Н.Д.Никандрова и др.

2. Переход от знаниевой к личностно-развивающей, личностно ориентированной парадигме. Новый подход к возможностям образовательного процесса формируется в связи с проектированием, программно-методической разработкой и внедрением в массовую школу систем развивающего обучения В.В.Давыдова, Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина. Психолого-педагогические основы образования нового личностно-развивающего типа представлены в работах И.Б.Котовой, В.А.Петровского, В.И.Слободчикова, М.А.Холодной, Е.Н.Шиянова, И.С.Якиманской и др. Широкую известность получили педагогические концепции личностно

ориентированного образования Н.И.Алексеева, Е.В.Бондаревской, С.В.Кульневича, В.В.Серикова, а также ряд концептуальных идей, развиваемых Т.И.Власовой, В.И.Данильчуком, В.В.Зайцевым, М.В.Клариним, Н.К.Сергеевым, В.А.Ситаровым, Е.Н.Сорочинской, Л.М.Сухоруковой и др.

3. Значительное повышение общей методологической культуры педагогики, дифференциация эмпирического и теоретического мышления, возможность проведения научно-педагогического исследования на теоретическом уровне.

Первые два направления развития современного педагогического мышления кардинально меняют “представление о назначении образования в XXI веке: традиционное понимание образования как овладения учащимися знаниями, умениями, навыками и подготовки их к жизни переосмысливается и вытесняется более широким взглядом на образование как становление человека, обретение им себя, своего человеческого образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого потенциала”. Они развивают и обогащают педагогическую культуру нового времени, вносят существенный вклад в историческое развитие парадигмальной основы гуманистической педагогики». Именно такое понимание культуросообразной интеграции, распространяющейся на все сферы школьной жизни, и будет лежать в основе нашего исследования.

Определившись с приоритетами, важно взглянуть на историю вопроса и обозначившиеся подходы в целом.

Опираясь на исследование Л.Г.Савенковой, в истории российского образования двадцатого века можно выделить три ярко выраженных этапа внедрения интегрированных методов и интеграционных форм работы в реальную практику школы. Первый период связан с трудовой школой (20-е годы). В этот промежуток времени среди ученых и педагогов активно дискутировался вопрос о комплексном подходе к процессу организации учебного процесса. Комплексное обучение предполагало интеграцию разнообразных, разнопредметных знаний вокруг определенной, конкретной жизненной проблемы. Это направление было противопоставлено предметному обучению и рассматривались как два исключаящих друг друга направления.

Второй этап – период 50-70-х годов – связан с внедрением в практику межпредметных связей. Комплексность, интеграция были переведены на дополнительное образование, в школе утрещается предметное обучение. В центре внимания находятся задачи координации школьного образования с производственным обучением, активно изучаются логические связи, определяются задачи, содержание, дидактические принципы обучения. Межпредметные связи становятся одним из главных дидактических принципов педагогики. Развиваемое в 20-е годы взаимодействие между педагогами и коллективные исследовательские работы учащихся

отодвигаются на дальний план и проявляются только во внешкольной, внеклассной работе.

Третий период связан с 80-90-ми годами и представляет собой собственно интеграцию. Наиболее активно интеграция как понятие в педагогике начинает развиваться в 80-е годы в условиях многообразных изменений в развитии общества (экономики, экологии, культуры, политики). Появляются первые сборники статей, в которых делаются попытки отразить особенности интегрированного направления в педагогике, создаются специальные лаборатории в исследовательских научных институтах разного профиля, в том числе в 1987 году была создана лаборатория комплексного взаимодействия искусств в Центре эстетического воспитания РАО (ныне Институт художественного образования и культурологии). Постепенно интеграция приобретает статус фундаментального понятия в педагогике.

Вопрос об истории подхода наиболее основательно освещён в диссертации А.Я.Данилюк. Рассматривая истоки явления, он пишет: «Впервые об интеграции со всей определенностью заявляет Ж.-Ж.Руссо. Он ищет «средства, чтоб сблизить всю массу уроков, рассеянных в стольких книгах, свести их к одной общей цели, которую легко было бы видеть, интересно проследить». Затем Песталоцци последовательно проводит мысль о том, что соединение обучения с трудом в полной мере соответствует психологии детей, их естественному стремлению к деятельности. В российской педагогической традиции Л.Н.Толстой впервые обращается к проблеме поиска единого “разумного основания учения”; в качестве такового он определяет нравственное ядро всех религий – вечные вопросы о смысле человеческой жизни. Идея сближения трудовой и учебной деятельности получает дальнейшее развитие в работах Дж. Дьюи. Он преодолевает характерный для Песталоцци механистический подход к соединению труда и обучения. Дьюи превращает производительный труд в главный интеграционный фактор, ведущий интеграционный механизм, посредством которого проводится систематическая интеграция разнопредметных знаний вокруг исторически и социально значимых производственных проблем. Разработанная Дьюи концепция трудовой школы была экспериментально апробирована в 20-е гг. в России. Советская трудовая школа (Н.К.Крупская, А.В.Луначарский, М.Н.Покровский, П.П.Блонский, С.Т.Шацкий и др.) была первым широкомасштабным практическим опытом организации обучения на интегративной основе».

Из этого обзора видно, что уже на ранних стадиях разработки проблемы интеграции обозначились все основные подходы:

- поиски в области внутрипредметной и межпредметной интеграции во имя оптимизации учебного процесса (Руссо);
- поиски интеграции теоретического образования и жизненных практик (Песталоцци и Дьюи);
- поиски в области интеграции учащихся в культуру, инкультурации (Толстой).

В истории отечественной педагогики становится очевидно, что экспериментальная апробация интегративного образования в России 20-х годов сочетала в себе все эти подходы. Так, например, в клубе и летних лагерях «Сеттельмент», организованных Шацким для детей из неблагополучных рабочих семей, проектная деятельность была одновременно инструментом интеграции предметных знаний, инструментом интеграции детей в близкую им социально-трудовую деятельность и инструментом интеграции в историю мировой культуры. При этом творческие проекты, адресованные родителям, помогали выработать общие ценностные ориентиры у семьи в целом и наладить внутрисемейные связи, а также помогали интегрировать семью в культурное городское пространство.

Е.А. Буянова в уже цитированном нами обзоре пишет: «Анализ изученной нами литературы позволяет установить, что одними из первых понятие интеграции в педагогике было введено И.Д. Зверевым и В.Н. Максимовой: «Интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связанного, единого, цельного. В обучении она осуществляется путем слияния в одном синтезированном курсе (теме, разделе программы) элементов разных учебных предметов, слияния научных понятий и методов разных дисциплин в общенаучные понятия и методы познания, комплексирования и суммирования основ наук в раскрытии межпредметных учебных проблем». Очевидно, что тут также идёт речь об узком понимании интеграции в образовании.

Вопросы интеграции как целостного полисемантического процесса в образовании начинают активно разрабатываться в отечественной педагогике на рубеже XX-XXI веков. Вот что пишет об этом новосибирский исследователь С.Ю.Полянкина: «Понятие интеграции в педагогике полисеманлично и, согласно результатам исследования Е. Н. Пузанковой и Н. В. Бочковой, может означать «путь, позволяющий выявлять, вводить и конструировать иерархические связи между элементами педагогических систем; средство построения педагогических моделей; путь, ведущий систему к целостности; путь, позволяющий раскрыть закономерности в педагогических явлениях, процессах и системах; путь к целостному, комплексному исследованию педагогических явлений и процессов».

Исследованию процессов интеграции в системе образования России на современном этапе посвящен ряд научных работ отечественных педагогов и философов.

Интеграцию образования в качестве дидактического принципа, которым проникнут педагогический процесс, изучает А. Я. Данилюк.

Применение интегративного подхода в общем среднем и высшем профессиональном образовании исследуют Д. А. Артемьева, М. Н. Берулава, И. Г. Еременко, Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин и др.

Интеграция российской образовательной системы в мировое образовательное пространство в контексте Болонского процесса изучена И. Гретченко, Б. Л. Вульфсоном, И. Г. Тимошенко, Т. С. Кашлачевой и др.

Установление как внутрпредметных, так и межпредметных связей в педагогическом процессе, создание интегрированных курсов, блоков и модулей стали предметом научных исканий А. Игнатовой, В. М. Максимовой, Н. М. Белянковой, И. Б. Богатовой и др.

Интеграции двух типов научного знания (естественнонаучного и гуманитарного) в жизни и образовании – писали А. А. Саламатов, Е. А. Соколов и др.

Интеграции как условие организации самого процесса обучения и воспитания, опирающегося на три взаимосвязанных направления: экологический подход, региональный подход, полихудожественный (поликультурный), основанных на взаимодействии и сотворчестве педагогов в коллективе образовательного учреждения, – Б.П.Юсова, Л.Г.Савенкова и др.

Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, предусматривающее специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, находим в трудах Л. С. Волковой, А. А. Дмитриева, Н. Н. Малофеева, Л. М. Кобриной и др.

Как проблема социальной адаптации детей мигрантов посредством их приобщения к культуре принимающей страны исследуют Ю. А. Горячев, В. Ф. Захаров, Л. Е. Курнешова и многие другие отечественные ученые. В пользу интеграции идей философии образования Запада и Востока с целью преодоления мирового образовательного кризиса говорят работы М. С. Ашиловой, В. И. Паршикова, Т. А. Рубанцовой, В. И. Панарина.

Интеграция в образовании как взаимодействие педагогических, социокультурных, социально-политических и экономических факторов развития образовательных систем и сосуществование традиций и инноваций в данной сфере – Р.Н. Авербух, Н.П. Литвинова. В этом смысле она выступает фактором развития образовательных систем».

Выделенные классификации охватывают различные аспекты интеграции, но не дают строгой классификации, не определяют единого принципа. Однако на основе существующих локальных исследований можно выделить несколько типов интеграции в образовании:

- 1) Интеграция предметного содержания образования.
- 2) Интеграция научных подходов, методов, методик, практик и технологий образования.
- 3) Интеграция теоретического образования и практической деятельности.
- 4) Интеграция различных типов образовательной деятельности в единую систему непрерывного образования в открытом образовательном пространстве (дошкольное, общее, высшее, послевузовское, основное, дополнительное и т.д.).
- 5) Интеграция различных участников образовательного процесса в едином образовательном пространстве (интеграция сообществ учителей, учащихся и родителей, интеграция особых социокультурных групп в систему образования (инвалиды, мигранты и т.д.).

б) Интеграция всех участников образования в единое событийное поле культуры, инкультурация.

7) Интеграция отечественного образования в единый мировой процесс.

Как отмечают многие исследователи проблем интеграции в образовании, по большому счёту все обозначенные аспекты важны, неотделимы и не решаемы изолированно друг от друга.

Подчёркивая неизбежность глубоких интегративных процессов в современном образовании, И.Э. Кашекова пишет: «Современный мир (профессиональный в т. ч.) строится на интегративной основе, требующей разностороннего знания, компетентности, умения из потоков информации выбирать нужную и грамотно оперировать ею; образование также должно строиться на интегративной основе, вводить человека в новый мир и помогать его освоить (...). Интеграционное образовательное пространство школы, исключая необходимость дублирования учебного материала, обеспечивает предоставление системных и целостных знаний о мире, о человеческой культуре, о компонентах их составляющих. Перед учениками, как в жизни, ставятся задачи междисциплинарного характера, стимулирующие интеграцию разнопредметных знаний, в процессе решения этих задач ими осуществляется поиск информации, переводы научных сообщений с одного языка на другой».

Опираясь на исследование Л.Г. Савенковой, «интеграция – это в первую очередь изменение технологий управления образованием, это сотворчество педагогов и учащихся в коллективе. Это событийность и системно-деятельностный подход направленные на формирование ведущих компетенций: коммуникативных, научных, исследовательских, языковых, социальных, поликультурных.

Реальные пути решения данной проблемы – внедрение в образовательный процесс школ комплексных интегрированных образовательных блоков, основанных на активном взаимодействии предметов естественно-научно, гуманитарного и художественного циклов, в условиях освоения социокультурного пространства города в процессе взаимодействия базового и дополнительного образования.

Интеграция позволяет включать учителей и учеников в активный совместный творческий процесс. Это продуманно выстроенный процесс обучения и воспитания, который способствует переосмыслению общей структуры организации обучения, подготовки учащихся к процессу восприятия, понимания и осмысления информации, формирования у школьников понятий и представлений о взаимодействии всех процессов в мире как едином целом».

3. К вопросу об интеграции общего и дополнительного образования

Поскольку основной темой нашего исследования является «Разработка механизмов интеграции общего и дополнительного образования детей в целях создания единого образовательного пространства в условиях реализации ФГОС общего образования», мы должны особо остановиться на особенностях изучения именно данного вопроса с позиций идей интеграции в образовании.

Теоретические основы дополнительного образования раскрываются в трудах В.В. Беловой, В.А. Березиной, Л.И. Боровикова, А.К. Бруднова, Г.П. Будановой, Л.Н. Буйловой, В.П. Голованова, Е.Б. Евладовой, М.Б. Коваль, Н.В. Клёновой, О.Е. Лебедева, Л.Г. Логиновой, Н.Н. Михайловой, В.И. Панова, И.И. Фришман и других. Но из фундаментальных трудов только в работах Е.Б.Евладовой и группы работающих с ней авторов специально раскрываются проблемы интеграции общего и дополнительного образования. И это, видимо, не случайно, потому что эти вопросы встали остро сравнительно недавно, когда начались реформы по объединению учреждений общего и дополнительного образования в единые комплексы.

Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова и Н.Н. Михайлова в учебном пособии «Дополнительное образование детей» раскрывают необходимость интеграции основного общего и дополнительного образования школьников. Изучая образование как целостную систему, которая обеспечивает взаимосвязь субъектов и объектов образовательной деятельности, непрерывность процесса образования, они считают, что данная система предполагает две цели – социализацию (то есть естественный процесс становления индивида, личности в обществе) и индивидуализацию (то есть процесс организации и самоорганизации своей жизни в обществе индивидом). Для успешной реализации каждой из них необходимо, с одной стороны, иметь две автономные по целям, задачам и педагогической деятельности сферы. А с другой стороны, – интегрировать эти сферы в единое образовательное пространство, которое создает необходимые условия для целостного образования ребенка. Этими двумя автономными сферами, по мнению авторов, являются основное и дополнительное образование, каждое из которых направлено на решение своих целей и задач, но в совокупности этих сфер и лежит смысл образования.

Е.Б. Евладова отмечает: «реализуя задачи дополнительного образования, школа пытается разрешить существующее противоречие между необходимостью, с одной стороны, осваивать образовательный стандарт, а с другой — создавать условия для свободного развития личности, что является основой гуманизации образования».

Эта мысль прекрасно развивается в статье директора Новосибирской школы Т. К.Созыкиной: «Компетентностная парадигма образования в отличие от традиционной ориентирована на формирование личностных, предметных и метапредметных компетенций обучаемого, что крайне сложно сделать без активного взаимодействия с системой дополнительного образования.

Именно интеграция общего и дополнительного образования детей обеспечивает условия:

- эффективной реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;
- успешного жизненного и профессионального самоопределения;
- развития разносторонних способностей разных категорий детей;
- формирования ключевых компетенций учащихся.

Обучающийся овладевает целым рядом интегрированных умений:

- способностью ориентироваться в различных предметных областях знания;
- эффективно работать с большими потоками информации, создавать собственные базы данных;
- развивать основы критического, творческого, продуктивного мышления;
- способностью к продуктивному творчеству и др.».

Продолжая рассуждение на эту тему, автор уточняет мысль о неразрывности различных аспектов интеграции, о чём мы говорили выше: «Такая модель предполагает необходимость интегрировать различные уровни образования: (дошкольное образование, начальное общее образование, среднее общее образование), а также внутрипредметную, межпредметную и транспредметную интеграцию образования в современной школе.

Транспредметная интеграция – это синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования.

Можно обозначить ряд базовых принципов, которых придерживаются при разработке и реализации интегрированных программ общего и дополнительного образования детей в условиях общеобразовательной школы: принцип личностной значимости, принцип адаптивности, принцип творческой направленности, принцип коллективного характера и принцип индивидуальной заинтересованности и др.».

Группа исследователей Республиканского института развития образования Коми на основе изучения практики внедрения моделей интеграции общего и дополнительного образования в различных образовательных учреждениях края, делает ряд выводов, принципиально важных и для нашего исследования: «Поскольку каждое общеобразовательное учреждение имеет свою специфику, обусловленную объективными и субъективными причинами, как то: режим работы, местонахождение, количество обучающихся, социальные характеристики контингента и т.п., необходимо учитывать данные индивидуальные особенности учреждения при проектировании модели интеграции общего и дополнительного образования».

Говоря о возможных для различных учреждений целях интеграции общего и дополнительного образования, они называют в том числе и такие, о которых нередко забывают:

«Создание, расширение и обогащение учебно-воспитательного пространства в микросоциуме – ближайшей среде жизнедеятельности обучающегося, обеспечивающее его успешную интеграцию и адаптацию к современным социокультурным условиям, который обеспечит:

- Свободный выбор обучающимися видов и сфер деятельности;
- Ориентацию на личностные интересы, потребности, способности обучающихся;
- Возможность свободного самоопределения и самореализации обучающихся;

– Практико-деятельностную основу образовательного процесса».

Также они приводят конструктивную систему мониторинга.

«Предметы диагностики:

1) Личность самого воспитанника, изменения, происходящие в личности школьника.

2) Детский коллектив как одно из важнейших условий развития личности ученика, уровень развития детского коллектива, характер взаимоотношений членов коллектива.

3) Профессиональная позиция педагога как условие развития личности ученика, характер педагогической позиции, сформированность профессиональных ценностей.

Объекты контроля и анализа:

– познавательная активность, интерес к учению, школе;

– сформированность нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностных ориентаций и отношений к учению, себе, миру;

– применение правил и способов поведения в реальных жизненных ситуациях;

– участие в различной социально значимой деятельности, в том числе творческого характера;

– выполнение обучающимися различных социальных ролей, в том числе связанных со школьной системой взаимоотношений».

Рассмотрев наиболее актуальные подходы к вопросам интеграции общего и дополнительного образования, вернёмся к концептуальным основам, которые представляются нам наиболее важными как в решении проблем интеграции в целом, так и в сфере интеграции общего и дополнительного образования. Эти основания мы снова находим у А.Я.Данилюк. Именно они, как мы предполагаем, должны служить ориентиром нашего практического исследования:

«1. Диалектическое единство интеграции и дифференциации. Интеграция и дифференциация рассматриваются как две тенденции человеческого познания: а) представлять мир как единое целое, б) глубже и конкретнее постигать закономерности и качественное своеобразие различных структур и систем.

2. Антропоцентризм – особое, исторически складывающееся отношение педагога к образовательному процессу, в котором центральное место и активная роль отводится ученику. Согласно принципу антропоцентризма, ученик занимает центральное положение в образовательной системе, а его сознание является важнейшим фактором интеграции учебного содержания. Ученик становится не только смысловым (тем, ради чего), но и организационным центром образования (субъектом учения, субъектом конструирования учебного содержания) при условии, что он интегрирует в сознании разные учебные тексты. Интеграция разного знания сознанием приводит к появлению нового знания, так что важнейшим показателем

антропоцентрированного, развивающего образования является способность ученика генерировать новые тексты.

3. Культуросообразность. Современное образование все более приобретает культуросообразный характер. Культура выступает для него в качестве модели-образа, в соответствии с которым оно само организуется. Образование – это микрокосм культуры».

Мы вслед за Е.А.Буяновой полагаем, что данные принципы составляют системно-категориальную основу проектирования модели интеграции общего и дополнительного образования.

4. Антропоцентризм и культуросообразность как основные принципы интеграции основного и дополнительного образования

В своём труде, посвящённом проблемам интеграции общего и дополнительного образования, Е.Б. Евладова особое внимание уделяет проблемам инкультурации, ставя их по сути во главу угла. Представим ряд выдержек из её работы, поскольку они определяют поиск механизмов интеграции.

«Обращение к роли культуры в образовании, воспитании подрастающего поколения является как абсолютно традиционной (кто и когда об этом не говорил?!), так и постоянно актуальной, даже злободневной. То есть темой, отвечающей злобе дня. Сегодня, как никогда, ощущаешь первоначальный смысл этого выражения: т.е., то, что воспринимается как нечто абсолютно необходимое в данный момент, такая проблема, без решения которой нельзя двигаться дальше.

Отсюда – ощущение серьезного противоречия. С одной стороны, о важности сближения образования и культуры говорится как минимум два столетия (по крайней мере, со времен А. Дистервега, обосновавшего принципы природо- и культуросообразности обучения). Выдающиеся, педагоги, деятели культуры, науки, искусства отстаивали первостепенную важность культуры и гуманитарных, нравственных факторов в образовании (К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, В.А.Сухомлинский, Ю.М.Лотман, М.М.Бахтин, Я.Корчак, С.Френе, К.Роджерс). Дань уважения культуре как незаменимому источнику образования отдаётся и в различных современных докладах, документах, научных статьях.

При этом, с другой стороны, возникает стойкое убеждение, что слова о культуре все чаще становятся бутафорией, декорацией, заменяющей необходимость принятия реальных действий. А зачастую можно говорить о подмене понятий: вместо культуры – некий ее суррогат, который, якобы, только и нужен массам. (...)

Ученые называют сложившуюся ситуацию цивилизационным сломом, поскольку произошли кардинальными изменения во всех сферах жизнедеятельности человека: социальной, экономической, демографической, этнополитической. Это повлекло за собой объективные изменения современного человека, изменения ребенка и ситуации его развития. (Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических

исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. – М-МПСИ; Воронеж: МОДЕК, 2010. -16 с.).

Соединение понятий образования и культуры дает возможность педагогу преодолеть узкие рамки своего предмета, своего «предметного эгоизма» и включиться в совместную с детьми культурную деятельность на основе ценностного осмысления различных явлений. Сегодня речь идет о двух парадигмах образования: знаниевой и культурной.

При всей их разнице очевидно, что они тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга. Речь должна идти не о вытеснении, а о дополнении традиционных форм и средств обучения социокультурными ценностями.

Ученые, разрабатывающие это направление педагогической мысли (Е.В.Бондаревская, И.Е.Видт, Н.Б.Крылова, В.И.Слободчиков, Е.А.Ямбург и др.), исходят из понимания «связанности» образования и культуры, восприятия их как частей одного целого – социума, невозможности их полноценного существования друг без друга. (...)

Основным методом реализации названных задач является «погружение в культуру», т.е. особая организация и специально продуманное содержание деятельности, направленное на:

- расширение пространства «вневременного» общения, диалога эпох и культур через «проживание», «прочувствование», исторических событий, явлений культуры, жизни отдельного человека;
- включение общих культурных явлений и ценностей в сферу личностных интересов и ценностей ребенка;
- развитие коммуникативных возможностей в детском и взрослом сообществе, укрепление межвозрастных и межпоколенческих связей;
- овладение педагогом и ребенком разнообразных форм культуросозидания (осмысления социокультурной действительности) и культуросозидания (создания собственных творческих продуктов);
- поиск средств культурного взаимодействия ребенка и педагога как совместного практического освоения культурных норм и образцов общения и поведения для дальнейшего самостоятельного опытного присвоения принятых ребенком и выработанных им самим ценностей.

Программы являются интегрированными по своему содержанию, т.к. строятся на широкой гуманитарной основе и учитывают, прежде всего, историко-культурологический материал основного образования, имеющийся во всех учебных предметах, изучаемых в том или ином классе. Таким образом, создается основа для взаимодействия основного и дополнительного образования.

Комплексный характер программ подтверждается объединением разных направлений деятельности и форм занятий, обеспечением системы «урок – внеурочная работа – занятие в творческом объединении».

Модульность программы определяется тем, что разные ее компоненты легко соединяются друг с другом в зависимости от общей направленности

работы конкретного педагога, интересов и способностей школьников, традиций школы».

По сути, о том же самом пишет в своём исследовании и А.Я. Данилюк: «Интегральное пространство – это образовательная система личностно-развивающего типа, в которой возможен систематический перевод учебной информации на языки разных наук и искусств. Возможны культурологическое (локальное или малое) образовательное пространство (1), в котором моделируется целостное явление культуры, и культуросообразное (большое) образовательное пространство или мета-образовательное пространство (2), воссоздающее определенную национальную культуру или культурно-историческую эпоху. Организация гуманитарных пространств определяется принципами: 1) культуросообразности и культурологичности, 2) построения гуманитарных пространств на предметной основе, 3) генерации культуры в учебной деятельности. В образовательном пространстве учебная деятельность направлена на овладение обобщенными способами поведения в культурно-значимой ситуации на основе разнопредметных научных знаний о ней».

Разрабатывая механизмы интеграционного пространства такого типа, мы должны обратиться к специальным методикам и практикам, которые были наработаны в сфере гуманитарного образования, но могут быть актуальны для целостного образовательного процесса школы.

Среди этих практик выделим тьюторский проект (Т.М.Ковалёва), интегративные документальные комплексы «школы понимания» (Ю.Л. Троицкий) и занятия, объединенные одной сквозной темой в «Художественное событие» (Л.Г.Савенкова), а также такие локальные известные и широко внедряемые в практику технологии, как фасилитированная дискуссия, проектная деятельность, музейная педагогика, литературные гостиные и др.

Вот как коротко характеризует Т.М.Ковалёва сущность тьюторской деятельности: «Тьютор – это педагог, который занимается определенным направлением педагогической деятельности. Например, учитель передает знания, умения, навыки, а воспитатель (тоже представитель педагогической деятельности) передает жизненные ценности. Наряду с этим существует такая фигура «тьютор» – это педагог, который сопровождает индивидуальную образовательную программу ребенка или взрослого. Он не передает общих знаний, умений или навыков, он не воспитывает, его задача – помочь ребенку (или взрослому) зафиксировать собственные познавательные интересы, определить какие-то предпочтения, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать, помочь выстроить свою программу.

У нас в тьюторском сообществе есть несколько принципиальных схем для работы тьюторов. В чем состоит сущность тьюторского действия? Во-первых, это создание среды выбора. Например, если ребенку хочется рисовать или играть на музыкальном инструменте, важно создать так называемую «избыточную» среду. Иначе как ребенок поймет, что ему нравится играть на скрипке, если он скрипки не видел никогда, а видел только баян, например.

Ребенку нужно дать возможность познакомиться с разными видами музыкальных инструментов.

Во-вторых, это навигация, когда ребенку уже предложены различные варианты, и тьютору (тому, с кем тьютор занимается) надо все их попробовать. И навигация заключается в том, что тьютор обсуждает риски и преимущества дальнейшего выбора, проговаривая и анализируя вместе с тьюторантом, к какой стратегии ведет тот или иной шаг.

В-третьих, это обсуждение следующего шага в реализации образовательной программы. Например, ребенку нравятся яркие цвета, он хочет ими рисовать. А потом в процессе тьюторской работы выясняется, что с помощью ярких цветов не только рисовать можно, но использовать их в приложениях и т.д. Вот так последовательно и разворачивается тьюторское действие».

Таким образом, тьюторский проект в интеграции общего и дополнительного образования помогает определить актуальные личностные зоны развития познавательного интереса всех участников образовательного процесса. Этот личностный интерес может отталкиваться от предметного знания, полученного на уроке или наоборот продвигать к нему ученика. Такая ситуация задаёт выигрышные нелинейные связи между урочной и внеурочной деятельностью, организует естественную циркуляцию идей и активностей. И в то же время тьюторский процесс способствует налаживанию всех видов интеграции, поскольку является самым действенным инструментом выхода в открытое образовательное пространство.

Перейдём к рассмотрению более специально-гуманитарных составляющих культууроориентированных практик интеграции. Ю.Л.Троицкий, автор концепции школы понимания, пишет о своём методе: «Взгляд на урок как на коммуникативное событие, тяготеющее к диалогу согласия, предполагает соответствующую драматургию урока – организацию «места» (коммуникативного пространства), «времени» и «действия» (коммуникативного поведения учителя и учеников).

Коммуникативное пространство урока. Школа конвергентного сознания нуждается в ином коммуникативном пространстве – в таком, где «все хотят увидеть всех» (Мандельштам).

Коммуникативное время урока организовано сменой субъектов и способов высказывания.

Естественный путь освоения учебно-тематического материала урока открывается вопросом, а не ответом (так называемым «раскрытием темы»). Коммуникативное мастерство учителя состоит в постановке такого вопроса (или, скорее, серии «сократовских» вопросов), который бы инициировал потребность в ответе. Наиболее эффективны при этом вопросы такого рода, ответы на которые учителю действительно интересны как собеседнику».

Отметим здесь, что вопрос, и даже именно «сократовский вопрос» – это инструмент, который роднит тьюторский проект и «школу понимания». Более того – вопрос, заданный учителем – искренне заинтересованным участником

образовательного диалога, во многом обеспечивает антропоцентрический принцип интеграции в образовании.

Продолжим чтение статьи Ю.Л.Троицкого, разворачивающей тему антропоцентрического подхода: «Важнейшими характеристиками коммуникативного действия на уроке выступают: архитектура зон коммуникативного внимания действующих лиц (субъектов учебного процесса) и реализуемая ходом урока система коммуникативных ценностей.

Коммуникативное событие урока представляет собой сложную картину взаимодействия, взаимоотторжения, взаимоналожения стольких зон коммуникативного внимания, сколько участников учебного процесса присутствует на уроке. Каждый ученик является таким же самобытным субъектом избирательного внимания, как и учитель. В зоне коммуникативного внимания каждого участника картина урока преобразуется.

Знание – в привычно школьном употреблении этого понятия – предполагает репродуктивное запоминание и опознавание известного. При этом оно легко может оказываться для его носителя механическим, лишенным смысла, возникающего лишь в результате понимания узанного. Каждое понимание, рождающееся и бытующее в формах внутренней речи, самобытно. Поэтому между носителями понимания возможно подлинное содержательное общение, тогда как между носителями знания (как такового) общение сводится к ретрансляции и после взаимного выравнивания уровня осведомленности закономерно прекращается.

Умению коммуникативная педагогика противопоставляет творчество. Если умение представляет собой имитационную возможность действия, то креативность в учебном процессе предполагает возможность изобретения и сотворения чего-то нового, в той или иной мере беспрецедентного.

Навыку репродуктивной педагогики креативное образование противопоставляет вкус. Наличие или отсутствию вкуса, степени его развитости решающая роль принадлежит не только в области эстетического воспитания. Приобщение к любой сфере культурной деятельности означает наращивание ценностной шкалы суждений, углубление интересубъективной обоснованности субъективного мнения, обретение концептуально значимой ценностной позиции.

Глубина понимания, креативность мышления и текстопорождения, развитость вкуса в комплексе составляют то, что может быть названо культурой предметного мышления: исторического, математического, биологического, художественного и т.д. Стратегическая цель коммуникативной педагогики – воспитание культуры соответствующего предметного мышления, а не накопление знаний, умений и навыков.

Вместо учебника школьники работают с текстовым коллажем – документально-историографическим пакетом. Основной принцип технологии – работа с подлинными текстами изучаемой эпохи. Слово «текст» понимается не в узколингвистическом, а в семиотическом смысле: остатки жилищ, предметы быта, наскальная живопись – все это тексты. Только в работе с

подлинными остатками прошлого может быть сформулирована проблема исторической истины.

Одной из главных линий инновационной технологии является рассмотрение исторического события с четырех точек зрения – современника, иностранца, потомка и смеховой позиции.

Современник событий (летописец, хронист, свидетель). Ролевая позиция «современник» позволяет окунуться в гущу событий в качестве соучастника.

Потомок (историк, писатель, школьник). Ролевая позиция «потомок» позволяет дистанцироваться от события и занять по отношению к нему позу наблюдателя. Не судить, но объяснять.

Иностранец (путешественник, купец, паломник, дипломат). Эта ролевая позиция дает возможность инокультурного взгляда на собственную культуру.

Позиция смехового снижения (скоморох, шут, пересмешник, гаер). Позиция комического снижения – привилегированная позиция в нашей технологии. Смех как культурный феномен обладает уникальной способностью делать далекое и чужое своим и близким. (...)

Помещенные в «Интегративные документальные комплексы» тексты в значительной степени многожанровые и являются литературными или изобразительными произведениями. (...)

Интеграция, на мой взгляд, состоит в одновременной работе учителей разных предметов (например, истории и литературы) в идеале – с одним и тем же текстом, но историк работал бы с ним как с историческим источником, а словесник – как с произведением. В результате было бы заметно несовпадение способов их работы: для историка текст играет роль средства, с помощью которого он может реконструировать затекстовую реальность – прошлое, для учителя литературы, напротив, текст превращается в произведение, т. е. становится предметом изучения и освоения. Подчеркивая несовпадение способов работы историка и словесника, можно обнаружить нетривиальные зависимости и межпредметные корреляции, а также отметить неслучайность предметного разделения и плодотворность столкновения разных методологий в пространстве одного урока.

Документальные комплексы позволяют проводить интегративные уроки истории и литературы (летописи, историческая проза, поэтические и прозаические тексты домашнего чтения). Возможны уроки истории и русского языка (анализ лексики, фразеологизмов, синтаксиса архаичных текстов). Плодотворны интегративные уроки истории и изобразительного искусства (иллюстрирование написанных школьниками историй, освоение древнерусской книжной миниатюры, изготовление предметных реконструкций).

Эстетический потенциал документальных комплексов обусловлен использованием в качестве полноправных наряду с художественными произведениями и исторической публицистики. Документы могут давать несколько «осколочное» видение эпохи. Задача художественных и историко-

публицистических текстов – соединить разрозненные сведения и впечатления в органическую картину».

Разумеется, предлагаемый Ю.Л. Троицким вариант интеграции через различные способы познания одного и того же материала – только один из возможных путей интеграции, хотя и очень продуктивный. Наиболее интересным в работе с документальными комплексами нам кажется иное – возможность посмотреть на один и тот же предмет с разных позиций, интегрировать разные точки зрения в собственное понимание. Такая работа способствует как социальной интеграции – умению слышать и понимать точку зрения другого, так и научной интеграции – умению критически мыслить в пределах поиска научной истины. В то же время нам представляется чрезвычайно интересной концепция «вкусового» критерия в образовательном процессе. Становление эстетической чуткости, развитие вкуса в значительной мере помогает не только инкультурации участников образовательного процесса, но и развитию познавательного интереса и социальной активности. Стремление к завершённости и красоте формы активизирует творческую позицию. Нам не кажется справедливым ограничение Ю.Л. Троицким работы с документальными комплексами только лишь зоной гуманитарных и эстетических предметов. На занятиях Вальдорфской школы по физике и географии старинные и современные карты и лоции, глобусы и бортовые журналы, записки учёных и прочее, прочее, прочее работают именно в том ключе и концепте, который предлагает Ю.Л.Троицкий. И совершенно очевидно, что они могут быть разработаны для любой предметной зоны.

Концепцию художественного события, венчающую всю систему полихудожественного образования, разработала группа учёных НИИ Художественного образования под руководством Л.Г.Савенковой. На этой концепции нам хотелось бы остановиться наиболее подробно, потому что художественно-эстетическая деятельность, как отмечают вслед за Б.П.Юсовым многие отечественные учёные, в том числе А.А.Мелик-Пашаев, З.Н.Новлянская, А.П. Ершова и другие, является тем продуктивным творческим проектом, который доступен ребёнку в первую очередь. Интегрировать свой познавательный опыт в практику, чтобы совершить научное открытие или создать инновационную техническую модель, может не каждый ребёнок, и даже самый одарённый и высоко мотивированный – не в раннем школьном возрасте. А вот создание художественно-творческого объекта доступно каждому и в любом возрасте. Таким образом художественно-творческая деятельность становится первой моделью интеграционного проекта, внутри которого учащиеся входят в культуру, учатся проделывать целостный путь от замысла к воплощению, то есть интегрируют теорию и практику, образное мышление и техническое воплощение. Здесь же они впервые могут опробовать модели социальной интеграции, поскольку проект предполагает необходимость общения с различными людьми: взрослыми и сверстниками. Грамотно сопровождаемый тьютором художественно-творческий проект может охватить все грани

интеграционных процессов образования и подарить ученику бесценный опыт успешной продуктивной деятельности, который в будущем ребёнок будет использовать как базовую модель во всех других видах деятельности.

По мысли А.А. Мелик-Пашаева, способности не могут «пробудиться», актуализироваться и развиваться без освоения наличных форм культуры, но также ясно, что способность к созданию нового принципиально не выводима из присвоения уже существующего. Способности к творчеству – не те качества человека, которые порождаются благодаря освоению наличных форм музыкальной, математической или какой-либо иной деятельности и проявляются в их воспроизведении, а те, которые порождают и постоянно обновляют самое музыку, самое математику.

Аспирант института художественного образования и культурологи РАО Н.А.Горелик, учитель начальных классов московской школы № 185, пишет в своём научном исследовании об очень важных гранях этого феномена: ««Пищей» для ребёнка становится присвоение культурного опыта человечества, которое неизбежно включает обретение знаний и отсюда – развитости общего интеллекта как условие приобщения к культуре. К интеллектуальному компоненту эстетического развития относится способность понимания и обобщения смыслов, значений, логики взаимосвязи фактов и явлений и способность успешно присваивать нормы человеческого бытия и конкретной культуры. (Торшилова Е.М. Интеллектуальное и эстетическое развитие: история, теория, диагностика. Дубна: Феникс+, 2008. – 240 с.).

Для разработки конкретных образовательных программ, стратегий, технологий чрезвычайно важно учитывать то, что ребенок обобщает и выражает свой опыт с помощью существующих в культуре символических средств. Психолог О.М. Дьяченко показывает различия в двух формах организации опыта: в первом случае взрослый подводит ребенка к выявлению некоторых общих закономерностей, значений и к их фиксации в виде условных знаков; во втором случае ребенок может выразить свое собственное отношение (и понимание), проявить смысл ситуации в символической форме». И далее Н.А. Горелик справедливо отметит: «Следует отметить, что И.С. Якиманская неслучайно развивает свою педагогическую гипотезу в рамках сравнительного исследования как раз научных, точных и художественных возможностей детей, ориентируется на плодотворную для нас идею о необходимости совмещать развитие у ребенка способности к дифференцированному и целостному видению, аналитическому и образному, без которых не функционирует пространственное мышление. Причем речь идет именно о совмещении, одновременности, интеграции развития таких способностей, представлений и умений, а не о какой-либо их приоритетности, иерархии, возрастной, педагогической и ценностной».

Переходя к интеграции в структуре взаимодействия образовательной педагогической деятельности и дополнительного образования, необходимо признать, что для полноценного освоения с детьми любого вида информации

или практической работы, деятельность педагога должна быть практически основана на этих же законах, будь то: изучение сказаний, былин, сказок, жизни и творчества художника, освоение ремесла, создание своего продукта творческой деятельности. Процесс интегрированного освоения любого явления, в том числе и искусства, требует особой подготовки учителя, предполагает со стороны ученика активную деятельность мышления, воображения, интуиции, фантазии, сознания, умения переносить знания с одного предмета на другой при условии взаимного творчества учителя и ученика.

Если дать образную характеристику процесса интеграции в образовании, то ее можно также представить в виде дерева (продолжая Р.Декарта и Р.Арнхейма), корни которого уходят в глубокое этническое прошлое; стволом, объединяющим все, является пространство и время; и крона – это многочисленные знания (открытия, действия), устремленные в настоящее и будущее, питающиеся друг от друга и помогающие друг другу.

Этот образ можно применить и к пониманию одной из важнейших для нас технологий интеграции – «Художественному событию». Технология «Художественное событие» (авторы Т. И. Сухова, Л. Г. Савенкова, Е. П. Кабкова). Данное словосочетание не следует рассматривать как синоним слов «праздник», «спектакль», «представление». Это особый жанр завершения процесса длительного освоения какой-либо темы, цикла уроков, объединенных одной сквозной темой, проектной деятельности, цикла экскурсий, блоков занятий по музейной педагогике, уроков-путешествий, серии интегрированных уроков по разным предметам по одной изучаемой теме и др. К художественному событию активно готовятся все: учащиеся, педагоги, родители. Сообща создается сценарий проведения события, разрабатываются эскизы оформления того помещения, где планируется проводить художественное событие, создаются элементы его украшения, цветное оформление. При необходимости изготавливаются костюмы и многое другое. Главное условие – всё должно делаться самостоятельно. Если планируются какие-то отдельные выступления, то они готовятся каждым выступающим самостоятельно или в содружестве с педагогом (втайне от остальных). Если проект события создается коллективно, то коллективно и обсуждаются его детали. Отдельно выбирается режиссерский состав из детей, который разрабатывает сценарий действия, план подготовки того или иного мероприятия и тщательно следит за его выполнением.

Все представления, показы, игры, индивидуальные выступления школьников должны быть подчинены теме длительного коллективного исследования, которое велось непосредственно учащимися, занятыми в организации и проведении художественного события. Это значит, что все участники события хорошо осведомлены о происходящем. Они должны быть всегда готовы к тому, что от них в какой-то момент потребуется действие (игра), умение свободно импровизировать на любую тему, продолжить или изменить ход ведения представления.

Представление участников в процессе художественного события – это не отрепетированное с учителем выступление одного или нескольких учеников, а коллективное со-творчество. Каждое представление «себя» (индивидуальное или коллективное) разрабатывается непосредственно участниками выступления (представления) по индивидуальному режиссерскому сценарию, своему литературному языку (поэтическому, художественному, корреспондентскому и др.), в индивидуальной творческой реализации замысла в общей структуре намеченного единого плана. Все показы, игры, индивидуальные выступления школьников подчинены теме коллективного исследования.

Организацию и проведение художественного события мы рассматриваем как новую оригинальную интегрированную педагогическую технологию.

Важно отметить, что технологию художественного события невозможно корректно описать, не определившись с понятиями «образовательной пространство» и «образовательная среда».

### Вопросы

1. Раскройте особенности организации интегрированного обучения в условиях социально-образовательной интеграции.

2. Сформулируйте и обоснуйте дидактические принципы, значимые для организации интегрированного обучения детей с нарушениями в развитии в среде своих нормально развивающихся сверстников.

3. В чем специфика обучения детей с нарушениями в развитии в условиях общеобразовательных классов и в классах коррекционно-педагогической поддержки?

4. Охарактеризуйте вариативную часть учебного плана, рассчитанного на детей, обучающихся по программам для учреждений VII вида (1–4 классы).

5. Опишите алгоритм составления календарно-тематического планирования для интегрированного обучения детей с нарушениями в развитии.

6. Раскройте содержание основных направлений коррекционно-педагогической помощи детям, интегрированным в общеобразовательную школу.

7. Каковы функциональные обязанности каждого специалиста, принимающего участие в сопровождении детей с психофизическими нарушениями в условиях интегрированного обучения?

8. В чем заключаются особенности взаимодействия образовательного учреждения и родителей в осуществлении интегрированного обучения?

### Источники

Кедров Б.М. О синтезе наук // Вопросы философии, № 3, 1973. – с. 81-85.

Терентий М.А. Интегрированная концепция прикладной системы школьных социально-гуманитарных предметов // Интеграция развивающейся России//Сбюнт., 2001. – 350 с.

Кедров В. М. Классификация наук: Прогноз К. Маркса о науке будущего / В. М. Кедров. – М.: Мысль, 1985. – 543 с.

Борис Петрович ЮСОВ. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании

современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. Институт художественного образования. Российская академия образования. Москва 2004.

Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов-н/Д., 2000. – 440с.

Буянова Е.А. Состояние проблемы интеграции основного общего и дополнительного образования школьников в современных условиях. Кафедра педагогики МГОУ. На правах рукописи.

Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств. Диссертация доктора педагогических наук. Данилюк, Александр Ярославович. Ростов-на-Дону. Год: 2001 – 347.

Полянкина С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования. Философия и образование №2, 2013

Кашекова И.Э. Технология интеграции и конвергентности с искусством в предпрофильном и профильном образовании.

Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства. – М.: МАНМУ-РАНХи ГС, 2014

Евладова Е. Б. Образование основное и дополнительное: проблемы взаимосвязи / Е. Б. Евладова // Внешкольник. 2000. № 3. С. 19.

Созыкина Т. К. Эффективность интеграции общего и дополнительного образования в современном образовательном учреждении в условиях реализации ФГОС. Электронная газета «Интерактивное образование», №25, апрель 2014.

Ичеткина Т.А., Попова В.Ц., Смирнова С.В. Под общей редакцией Смирновой С.В. Модели интеграции общего и дополнительного образования в контексте внедрения ФГОС. Методические рекомендации. Министерство образования Республики Коми ГАОУ ДПО (ПК) С РК. «Коми республиканский институт развития образования» Факультет управления образованием Лаборатория моделирования воспитательных систем в образовании. Сыктывкар, 2012 г.

Интеграция общего и дополнительного образования: Практическое пособие/ под ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Золотарёвой, С.Л. Паладьева. – М.:АРКТИ, 2006. – 296 с.

Ковалева Т. М. Кто такой «тьютор» и какова его роль в воспитании школьника? В чем специфика деятельности тьютора? «Директор школы» №6, 2011 г.

Образовательные системы современной России. СПРАВОЧНИК. Составитель Ю.Л.Троицкий, зам.директора Института филологии и истории РГГУ. РГГУ, М.: 2010 – 488 стр.

Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.А., Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Чубук Н.Ф. Психологические основы художественного развития. М.: МГППУ, 2006. 160 с.

Горелик Н.А. Педагогическая интеграция художественной и познавательной деятельности младших школьников как условие гармонизации общего развития. Сайт института художественного образования и культурологи РАО. Сетевой электронный журнал «Педагогика искусства»: <http://www.art-education.ru>.

Зверев И.Д., Максимова В.П. МПС в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 160с.

Пузанкова, Е. Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики / Е. Н. Пузанкова, Н. В. Бочкова // Образование и общество. — 2009. — № 1. — С. 9—13.

## ГЛОССАРИЙ

Гностическая деятельность - это проверка и оценка результатов педагогического процесса, анализ его хода и эффективности.

Организаторская деятельность - это деятельность по обеспечению условий протекания педагогического процесса.

Проектировочная деятельность - это определение цели, задач, содержания педагогического процесса это замысел его протекания.

Педагогический мониторинг - это диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса (отслеживание его хода, результатов, перспектив развития).

Педагогическая технология - это организация педагогического процесса в соответствии с конкретной педагогической парадигмой.

План - заранее намеченная система мероприятий, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения работ.

Форма педагогического процесса - это внешний вид, устройство педагогического процесса.

Метод - это основной способ взаимодействия учителя и учащегося, направленный на решение конкретной задачи педагогического процесса.

Прием - это дополнительный способ, направленный на повышение эффективности метода.

Цель - это идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности.

Задача - конкретное выражение цели.

Модель – образец (эталон, стандарт).

Концепция – совокупность ведущих идей, теоретических положений для освещения каких-либо видов деятельности, явлений.

Функциональная грамотность - умение человека грамотно, квалифицированно функционировать во всех сферах человеческой деятельности.

Функции образовательного процесса - образовательная, развивающая, воспитательная.

Инновация - новообразование, обновление (появление новых форм или элементов чего-либо).

Новаторство - деятельность по внесению и осуществлению новых, прогрессивных идей, приемов в педагогическом процессе.

Творчество - оригинальное, высокоэффективное решение задач педагогического процесса.

Учитель – лицо, занимающееся преподаванием какого-нибудь предмета в школе.

Педагог – человек, профессионально занимающийся преподавательской деятельностью и воспитательной работой.

Требования к учителю – деловые качества, свойства личности, педагогическое мастерство.

Деловые качества – целеустремленность, организованность, требовательность, конкретность и деловитость в работе, последовательность и настойчивость в ней.

Свойства личности – гражданская позиция, моральная чистота, принципиальность, любовь к детям и педагогическому труду, педагогический такт, педагогический оптимизм, творческий подход к целям воспитания.

Педагогическая техника – форма организации поведения учителя.

Развитие – поступательное движение, переход от старого к новому, процесс смены низших ступеней высшими.

Формирование - становление личности под воздействием различных факторов, результат на данный момент.

Социализация – процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества.

Объект – тот, на кого направлены мысли и действия.

Субъект – тот, кто познает, мыслит, действует.

Педагогика – наука о воспитании и обучении, составляющих единый педагогический процесс.

Искусство (педагогическое) – высокая степень педагогического мастерства.

Педагогическое мастерство – высокий уровень овладения педагогической деятельностью, обеспечивающий ее положительные результаты.

Педагогические убеждения – совокупность педагогических знаний, осмысленных учителем, принятых им как истинные, вызывающие уверенность в правильности своих решений и готовность действовать в соответствии с ними.

Знания – понимание и сохранение в памяти фактов науки и вытекающих из них выводов, теорий, законов и других теоретических обобщений.

Умение – владение способами применять усвоенные знания на практике.

Педагогические умения:

- гностические - умение анализировать содержание и способы воздействия на учеников, анализировать собственную деятельность и своих учеников, умение определить и сформулировать цель, определить состав, взаимодействие средств и условия достижения цели.

- проектировочные – умение планировать педагогическую деятельность, предвидеть ее ход и способы реализации;

- организаторские – умение мобилизовать учащихся на нужное дело, координировать свои действия и действия своих учеников;

- коммуникативные – умение общаться с людьми, владеть нормами современного литературного языка, точностью, образностью словоупотребления, эмоциональностью речи;

- прикладные – умение рисовать, оформлять, петь и т. д.

- мотивационные – умение развивать способности учащихся, формировать у них рациональные приемы учебной деятельности, умение учитывать личностные свойства учеников;

- контрольно-аналитические – умение определять объект контроля и анализа, определять адекватные формы и методы контроля и анализа, умение разрабатывать инструментарий контроля и анализа, осуществлять обработку и систематизацию данных, оценивать результаты и процесс учения; оценивать результаты и процесс учения на основе «нормативного», «сопоставительного» и «личностного» сравнения, умение определять ситуации успеха и проблемы процесса обучения, их причины;

- адаптационные – умение варьировать содержанием учебной дисциплины, формами и приемами обучения, умение импровизировать в неожиданной ситуации, быть адекватным сложившейся учебной ситуации;

- предметные – целостное владение содержанием учебной дисциплины, частных методик, умение структурировать и интегрировать содержание обучения и воспитания, владеть собственно предметными умениями.

Игра – свободная деятельность, являющаяся формой самовыражения субъекта и направленная на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятии напряжений, а также на развитие определенных навыков и умений.

Игра деловая – метод имитации совместной деятельности людей, используемый в обучении, принятии решений проектирования, исследовании. Виды: управленческие, исследовательские, учебные, производственные.

Мониторинг – форма организации исследований, обеспечивающая непрерывное поступление информации о том или ином объекте.

Планирование – функция управления, включающая в себя разработку плана на основе достоверной информации, а также процесс реализации намеченных мероприятий и контроль за их выполнением.

Психосберегающие технологии – совокупность приемов, методов, методик, средств обучения и подходов к образовательному процессу, в котором выполняются, как минимум, четыре требования:

- учет индивидуальных особенностей ребенка, его темперамента, характера восприятия им учебного материала, типы памяти и т. д.

- недопускание чрезмерной, интеллектуальной, эмоциональной, нервной нагрузки;

- обеспечение морально - психологического климата в коллективе, поддержание и укрепление психического здоровья детей;

- обучение средством психической самозащиты.

Самостоятельная работа – метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебные задачи, проявляя усилие и активность. (Л. Жарова)

Самостоятельная работа учащихся - это осуществление познавательной деятельности без непосредственной помощи и контроля учителя (Л. Границкая)

Управление – целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата.

Преемственность – установление необходимой связи и правильного соотношения между частями на разных ступенях обучения.

Качество – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности.

Качество образования – соотношение цели и результата, как меры достижения целей при том, что цели (результат) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьника.

Педагогические диагностики – количественная оценка и качественный анализ педагогических процессов, явлений с помощью специально разработанных научных методов.

Эффективность процесса – результативность, полученная в ходе достижения цели.

Действенность процесса – получение продуктивного результата, который обязательно используется в другом процессе, в другом действии, кроме данного.

Менеджмент – специфический вид управленческой деятельности, вращающийся вокруг человека (Ю. Конаржевский).

Адаптивная система обучения – это комплексная система управления обучением, которая гарантирует адаптацию к индивидуальным особенностям учащегося.

Присутствие технологии заявляет о себе:

- целеполаганием, четкой системой соподчиненных целей;
- заданностью общего результата;
- прогностичностью, предсказуемостью результатов;
- вариативностью способов организации процесса, возможностью выбора способа;
- возможностью индивидуального процесса обучения по темпу, уровню усвоения, сложности задания, т. е. обеспечение индивидуальной зоны ближайшего развития;
- постоянной обратной связью, имеющей нетравмирующий коррекционный характер;
- целостностью и завершенностью педагогического процесса.

Обученность – уровень овладения ЗУНами, способами деятельности.

Обучаемость – группа качеств личности, обеспечивающая овладение знаниями и развитие, способность к научению.

Креативность – способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, целенаправленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта (Фромм.)

Креативность – способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения.

Тест – задания, дающие возможность быстро выявить и оценить степень развития определенных психологических качеств, а также уровень знаний, умений и навыков.

Рефлексия – способность человека сосредоточиться на себе самом, анализировать и оценивать собственную деятельность.

Развивающее обучение – обучение, в котором развитие личности не является попутным и стихийным продуктом деятельности, а служит непосредственной целью и результатом всего процесса.

Парадигма – исходная концептуальная идея, модель постановки и решения проблем.

Отметка – качественное и количественное выражение по заданной матрице (шкале) учебной успешности школьников.

Оценка – суждение о качестве выполненной работы, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся.

Концепция – определенный способ понимания, трактовка группы явлений, ведущий принцип анализа деятельности.

Педагогическая компетентность – знания и опыт, дающие возможность профессионального, грамотного решения вопросов обучения и воспитания.

Индивидуальное обучение – форма организации обучения, предусматривающая работу педагога с каждым отдельным учеником.

Индивидуализация обучения – такая организация обучения, которая позволяет наиболее полно учитывать индивидуальные особенности каждого обучаемого.

Адаптация – приспособление к жизненной среде с целью выживания и преодоления ограниченной этой среды для осуществления программы саморазвития и самообеспечения.

Анализ – расчленение (мысленное или реальное) объекта на элементы. Синоним научного исследования вообще. Метод исследования, который позволяет разложить изучаемые педагогикой объекты на единицы, части, дает возможность рассматривать педагогические принципы и явления в их развитии, устанавливать сложные связи между ними, открывать закономерности обучения и воспитания, прогнозировать ситуации.

Изучить – научно исследовать, познать, внимательно наблюдая.

Обобщить – сделав вывод, выразить основные результаты в общем положении.

Распространить – сделать доступным, известным для многих.

Внедрить – ввести, укрепить в чем-нибудь.

Гипотеза – (от греческого - основание, предположение) - предположительное суждение о закономерной (причинной) связи явлений.

Эксперимент – (от лат. - проба, опыт) – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления общества.

Исследование – процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности. Характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью.

Гистограмма – столбчатая диаграмма, вид графического изображения количественного распределения по какому-либо признаку, обычно представляет собой совокупность смежных прямоугольников, построенных на одной прямой.

Толерантность – 1. устойчивость, невосприимчивость; 2. терпимое отношение к людям или событиям.

ДРК – дни диагностики, регулирования и коррекции, проводимые в школах с целью рационализации процессов управления.

Контроль – это сравнение того, что есть, с тем, что должно быть, это проверка того, все ли происходит в соответствии с принятым планом, действующими инструкциями и установленными принципами.

Образовательная среда – совокупность специально организованных условий, процессов и социальных взаимодействий, оказывающих обучающее и воспитывающее влияние на личность.

Обратная связь – это передача информации между взаимодействующими участниками педагогического процесса, это причинно-следственная детерминация действия каждого из них.

Ранжирование – способ оценки какой-либо величины, когда ее значению приписывается место в последовательности величин, определяемое при помощи порядковой шкалы.

Рейтинг – оценивание и нормирование информации об определенном субъекте процессов, явлений в образовательной системе.

Маркетинг - (англ. marketing) – система мероприятий по изучению рынка и активному воздействию на потребительский спрос с целью расширения сбыта производимых ими товаров.

Культура - уровень, степень развития, достигнутая в какой-либо отрасли знаний или деятельности (культура труда, культура речи...) – степень общественного и умственного развития, присущая кому-либо.

Методическая культура – система идеалов, ценностей, норм, обеспечивающая ориентацию в конкретной педагогической деятельности (идеологический ярус).

Методическая культура – освоенная учителем система содержания, способов, форм педагогической деятельности, степень развития индивидуальных способностей учителя, актуальных для педагогической деятельности.

Система педагогических методов – это единство методов обучения и воспитания, реализуемых в целостном педагогическом процессе.

Формы организации обучения (организационные формы) – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся (обучаемого и обучающегося), осуществляемой в определенном порядке и режиме. Организационные формы обучения классифицируются по различным критериям – количеству обучаемых, месту обучения, продолжительности учебных занятий и т.д.

Профессиональное объединение педагогов – это самопроизвольно возникшая или целенаправленно созданная группа учителей, психологов, членов администрации, приглашенных специалистов, признанная решать те или иные задачи школы, членов объединения.

Методическое объединение - это форма учительского сообщества, наиболее давняя и традиционно существующая, организующая методическую работу с педагогами во всех ее проявлениях.

Кафедра – это профессиональное объединение педагогов, которое представляет собой творческие сообщества преподавателей одного или смежных предметов, которые, кроме собственной педагогической, ведут еще и научно-исследовательскую работу по своему профилю.

Методическая работа – это систематическая коллективная и индивидуальная деятельность учителей по повышению своей научно-теоретической и методической подготовки и профессионального мастерства в межкурсовый период. (В.И. Зверева)

Методическая работа – составная часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров, системы повышения их профессиональной квалификации.

Методическая работа – это целостная, основанная на достижениях науки, передового опыта и конкретном анализе затруднений учителей система взаимосвязанных мер, действий, мероприятий, направленных на всестороннее повышение мастерства педагогов школы. (М.М. Поташник)

Методическая работа – это деятельность по обучению и развитию кадров, выявлению, обобщению и распространению ценного опыта, а также созданию собственных методических разработок для обеспечения образовательного процесса. (Н.В. Немова).

Методическая работа – это особый вид педагогической и исследовательской деятельности как самих учителей так и руководителей школы, который не нужно путать или отождествлять ни с деятельностью по управлению школой, ни с инновационной деятельностью по разработке и введению новшеств с педагогической – по обучению и воспитанию школьников.

Непрерывное образование – это повышение квалификации, которое осуществляется на протяжении всей трудовой деятельности в целях последовательного расширения и углубления знаний.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современные интерпретации. – М.; 2001
2. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. – М.; 1999
3. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления. – М.; 2002
4. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. – М.; 1998
5. Третьяков П.И. Регион: управление образованием по результатам. – М.; 2001
6. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школ. – М.; 2001
7. Ж. Завуч, 37, 2000 год

#### САМООБРАЗОВАНИЕ

1	Педагогическое мастерство как система
2	Специфика педагогической деятельности
3	Структура педагогической деятельности
4	Культура педагогического труда
5	Педагогические способности
6	Педагогическая техника
7	Компоненты педагогической деятельности
8	Понятие коммуникативности
9	Педагогический коллектив
10	Педагогическая конфликтология
11	Педагогическая этика
12	Менеджмент в общеобразовательном учреждении

13	Современные подходы и принципы в управлении общеобразовательным учреждением
14	Организация внеклассной деятельности.
15	Культура общения учителя
16	Функции , структура и стили педагогического общения.
17	История возникновения педагогической профессии.
18	Педагогическое мастерство и его значение в профессиональной деятельности учителя.
19	Культура внешнего вида учителя. Профессиограмма как модель личности учителя.
20	Убеждение и внушение как способы воздействия в педагогическом процессе
21	Общественная значимость профессии учитель.
22	Профессиональная компетентность педагога.
23	Особенности современного урока в школе в соответствии с ГОС.
24	Современные технологии и их роль в формировании мастерства учителя.
25	Педагогическая техника как форма организации поведения учителя.
26	Значение речи в профессиональной подготовке учителя.
27	Педагогический такт и педагогическое разрешение конфликта.
28	Пути формирования педагогических способностей.
29	Мастерство педагога в управлении собой. Основы техники саморегуляции.
30	Формы и функции педагогической речи.
31	Профессионализм педагога как объект государственной политики
32	Личностно-ориентированный подход в формировании информационной компетентности будущих учителей
33	Педагогические технологии формирования ключевых компетенций учителя начальной школы
34	Самообразование как условие профессионального роста
35	Формирование профессиональной компетентности будущих учителей

1. Реферат(20-25 листов) ручная
2. Слайд (12-15)
3. Разработка технологии инновационного урока.
4. Дидактические средства по теме.(5)
5. Составление сложных тестов (5).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. - М.: Владос, 2010. - 649 с.
  2. Психология и педагогика: Учебник / А.И. Кравченко. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.
  3. Досуговая педагогика: Учебное пособие / И.Ю. Исаева; Российская академия образования (РАО). - М.: Флинта: МПСИ, 2010. - 200 с.
  4. Сальникова, О. А. Совершенствование коммуникативной компетенции учителя. Конспекты лекций, тренинги [Электронный ресурс] / О. А. Сальникова. - М. : Флинта: НОУ ВПО "МПСИ", 2011. - 88 с.
  5. Модульные технологии: проектир. и разработка образоват. программ: Уч. пос. / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.В. Коновалова, Е.В. Сартакова. - М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2010. - 256 с
  6. Психология и педагогика, Кравченко, Альберт Иванович, 2010г.
  7. Педагогика, Бордовская, Нина Валентиновна;Реан, Артур Александрович, 2009г.
1. Педагогика творческого саморазвития: проблемы инновационности, конкурентоспособности и прогностичности образовательных систем, Андреев, Валентин Иванович, 2010г. Учебно-методические комплексы по дисциплине "Педагогика", Ярмакеев, Искандер Энгелевич;Валиахметова, Н. Р., 2008г.
  2. Агеева И.А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы. -СПб.: Речь, 2006. - 208 с.
  3. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: Учеб. Пособие. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2004. - 432 с.
  - 4.Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. - М.: Просвещение, 2006. - 574 с.
  5. Булатова О.С. Искусство современного урока: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Булатова. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 256 с.
  6. Ершова А.П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: пособие для учителя / А.П. Ершова. В.М. Букатов. - 3-е изд., перераб. - М.: МПСИ: Флинта. 2006. -336 с.