

– отсутствие фундаментальности, преобладание отдельно взятых методических рекомендаций над методологическими, теоретическими и технологическими знаниями, недостаточное использование ресурса научных школ в подготовке учителя; это ведет к тому, что педагогическое образование и профессиональная подготовка в педагогическом вузе осуществляются без опоры на основополагающую теорию;

– наконец, осуществление педагогического образования и подготовки учителя происходит вне контекста педагогической практики, временная ограниченность которой лишает студента возможности погрузиться в жизнь школы, класса, сблизиться с учениками, педагогами, родителями, понять их проблемы и накопить опыт участия в их решении.

Преодолеть кризис в педагогическом образовании путем внедрения отдельных инноваций и частичных модернизационных преобразований, как показывает опыт, невозможно. Необходимы преобразования концептуальные, коренные, системные.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Педагогические науки. 2010. №7(51). С. 43–51.

2. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. М., 1990.

3. Пружинин Б.И. Методология педагогического исследования: итоги, проблемы, перспективы: докл. на заседании бюро отд-ния философии образования и теор. педагогики РАО. 25 янв. 2012 г. (Рукопись).

Experience of development of the methodology of research and modernization of the integral educational process in a pedagogical higher school

There is substantiated the necessity of the use of the methodology of humanities in research of the integral educational process, shown the stages of establishment of the pedagogical methodology of humanities and its role in regulation of the modernization processes in pedagogical education. There is described the urgency of development of the methodology of humanities in pedagogy.

Key words: methodology, methodology of humanities, integral educational process, modernization of higher pedagogical education.

Н.В. ХОДЯКОВА
(Волгоград)

ЦЕЛОСТНЫЕ ИСТОЧНИКИ И СРЕДОВЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Описаны целостные источники, модели и соответствующие им средовые компоненты содержания личностно ориентированного образования.

Ключевые слова: *содержание образования, образовательная среда, целостность, модели содержания образования.*

Проблема содержания образования, направленного на развитие личности учащегося, является одной из самых дискуссионных в педагогической науке. Как показывают наши исследования, одна из главных функций образовательной среды по отношению к учащемуся – предоставление ему содержания для личностного развития [6]. Отсюда вытекают новые вопросы: что представляет собой средовое содержание образования, каковы его источники и компоненты?

Основной ценностно-целевой педагогический ориентир в определении содержания личностно-развивающего образования в отличие от других типов образования – целостная личность учащегося. Сравнивая этот ориентир с целями традиционного образования, подчеркнем, что ограничение состава источников содержания образования в массовой практике стандартами, программами, учебными пособиями, задачками, в которых в систематизированном виде представлены предметные знания и способы деятельности по их усвоению и применению, приводит к тому, что личности учащегося отводятся лишь функции воспроизведения готовых истин и функционального исполнения действий, что зачастую приводит к отчуждению взрослеющего человека от процесса своего образования и в итоге – к потере личностной целостности. Для построения процесса образования, отвечающего внутренней, т.е. целостной, природе личности, необходимо найти и включить в образовательную среду такие содержательные источники, которые бы сами обладали исходной целостностью (интенцией саморазвития).

В соответствии с различным пониманием в науке природы целостности – как 1) полноты и разнообразия необходимых и достаточных условий; 2) единства традиционного и изменчивого; 3) неделимости внутренней структуры, а также с учетом современных научно-философских представлений о природе целостности [4] онтологическими «первофеноменами» становления и развития целостного человека являются природно-телесное, социальное, культурное и духовно-индивидуальное бытие. Это позволило нам в качестве трех основных источников средового содержания личностно-развивающего образования выделить 1) *жизнь* (природно-социальное бытие); 2) *культуру* (процессы и продукты творчества); 3) *личность* другого человека.

Сравнительный анализ современных моделей содержания образования, предложенных В.В. Краевским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, В.В. Сериковым, А.В. Хуторским и др., а также их сопоставление с обсуждаемыми целостными источниками развития личности позволили нам заключить, что первому из источников наиболее соответствует компетентностная модель содержания образования (опыт преодоления затруднений в деятельности и эффективного сотрудничества), второму – культуросообразная (опыт ценностно-смысловых отношений и творческой деятельности), третьему – личностно ориентированная (опыт саморазвития). Рассмотрим каждую из моделей более подробно, акцентируя особое внимание на средовом обеспечении соответствующего содержания образования, которое будем называть средовым контекстом.

Компетентностная модель содержания образования. В истории педагогики есть немало убедительных примеров того, что в процессе отделения образования от жизненной практики, от общественной и природной реальности, его трансформации в относительно автономную область деятельности педагогов наряду с позитивными изменениями (интенсификацией и систематизацией обучения) начали происходить и негативные явления: нарушилось единство физического, эмоционального и интеллектуального развития человека, стали проявляться признаки отчуждения учащегося от смысла, процесса и результатов учения. Бедность средовых факторов обучения, представленных лишь в виде рационально «отфильтрованного» предметного учебного материала и норм учебной деятельности, редуцировала полноценную жизнедеятельность

личности к пребыванию в условиях внешней заданности, структурированной системы с заранее определенными функциями каждого ее компонента (в том числе учащегося), разрушала органичность и целостность индивидуального процесса познания, не давала учащемуся возможность проявить и развить свои природные способности, удовлетворить индивидуальные образовательные потребности. Многие талантливые педагоги осознавали типичный характер такой оторванной от жизни рационально-выхолащенной, рафинированной модели обучения. Они на практике создавали другие воспитательные и образовательные модели, основанные на природной саморегуляции ребенка, естественной самоорганизации детского коллектива, и приближали обучение и воспитание к свободной и полноценной жизнедеятельности детей. В числе таких педагогов создатель английской школы Саммерхилл А. Нейл, основатель «Свободной школьной общины» в Вилкертсдорфе Г. Винкхен, автор вальдорфской школы в Штутгарте Р. Штейнер, разработчик американского проекта «Справедливое сообщество» Л. Кольберг, Я. Корчак, создатели эффективных отечественных педагогических систем воспитания и обучения С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и др. В этих педагогических системах непрерывно возникали ситуации активного участия детей в организации своего обучения, в которых проявлялись различные способности и возможности воспитанников, гибко варьировались средовые условия в зависимости от реакций и предпочтений детей.

В современной отечественной педагогике стремление воспроизвести естественный жизненный контекст в обучении и воспитании нашло отражение в различных технологиях организации природосообразной деятельности детей, в возрождении интереса к методу М. Монтессори, в активном внедрении в образовательную практику игровых методик. Действительно, жизненная практика личности, освоение ею опыта эффективной практической деятельности, выбора и принятия самостоятельных решений, самоопределения и саморегуляции немыслимы без взаимодействия с реальными жизненными условиями, без столкновения с объективными противоречиями среды, без пробы собственных сил, без «проигрывания» в обучении различных социальных ролей.

Реализация современной компетентностной модели содержания образования, на наш взгляд, также требует от педагога воспроизведе-

дения в ситуациях обучения таких средовых факторов, которые репрезентируют полноценный жизненный контекст, т.к. образовательная компетентность – это не только способности, знания и умения, но и готовность принимать ответственные и нестандартные решения в сложных жизненных ситуациях. В связи с этим жизненно-контекстуальные ситуации по своему содержанию наиболее соответствуют формированию компетентного человека. Педагогическая деятельность в обсуждаемых ситуациях обучения состоит в организации деятельности учащихся, максимально приближенной к их жизни, т.е. во включении в ситуацию таких средовых факторов, как *объективные противоречия, случайности, социальные коллизии, альтернативы, «зоны неупорядоченности»* [5]. Педагог в подобных ситуациях выполняет функции консультанта, а образовательные программы, построенные на основе этих ситуаций, включают тренинги по преодолению практических затруднений, а также практико-ориентированные проекты.

Культуросообразная модель содержания образования. Целостность культуры носит динамический характер и всегда характеризуется некоторым соотношением традиций и инноваций, поэтому условие культуросообразности учебно-воспитательного процесса означает в педагогических ситуациях не только предъявление учителем, восприятие и воспроизведение учениками традиционных знаний и известных культурных способов и образцов предметной деятельности, но и критическое отношение к культурному наследию, творческий поиск. Эта дидактическая закономерность нашла отражение и была закреплена в модели содержания образования, элементами которой являются опыт творческой деятельности учащихся и опыт их эмоционально-ценностного отношения к миру. Творческая деятельность может быть реализована как в сфере познания и интеллектуального поиска, так и в области искусства, в эстетико-художественной сфере. Хорошо известные образовательные технологии проблемного обучения, решения изобретательских задач, «художественная дидактика» [2], воспитательная технология коллективных творческих дел эффективны, т.к. они культуросообразны и целостны, базируются на неудовлетворенности существующими результатами, исследовательском эвристическом поиске или созидательной этико-эстетической деятельности учащихся. Удовлетворение потребности учащего-

ся в поиске ответов на проблемные вопросы, реализация в процессе творческого поиска природных способностей и задатков, обретение в творческой деятельности собственных личностных смыслов, эмоционально-эстетические переживания в процессе освоения культуры неизбежно формируют и совершенствуют личностную научную и образную картину мира учащегося и тем самым наращивают его целостный личностный опыт. Средовыми носителями культуросообразного содержания образования являются продукты творчества, зафиксированные в научных и эстетических формах культурные традиции, оснащение инновационной деятельности – вариативные информационные ресурсы, разнообразные средства и способы деятельности, благоприятные для творчества пространственно-временные «ниши».

Деятельность педагога по реализации культурного потенциала содержания образования состоит во включении в него таких средовых факторов, как *предметно-коммуникативные условия для свободной деятельности учащихся, вариативные информационные источники, культурные образцы деятельности, исследовательские проблемы и творческие задачи.* Образовательные программы, построенные на основе этих элементов, наиболее адекватно репрезентируются непрерывно усложняющимися исследовательскими проектами и творческими конкурсами.

Личностно ориентированная модель содержания образования. Длительный исторический путь развития педагогики, как и практика использования новейших технологий обучения, свидетельствует о невозможности реализации полноценного образовательного процесса без решающего участия в нем значимого взрослого – педагога. Выполняя свою профессиональную функцию влияния на процесс развития личности ученика, педагог индивидуально оценивает, отбирает, преобразует и комбинирует объективные факторы образовательной среды. Получившаяся композиция строится не только в результате применения особых знаний и навыков педагога, но в большей мере благодаря его личностной самоактуализации, самоорганизации. Личностный опыт педагога становится специфическим источником содержания обучения и средством педагогической деятельности. Личностно включаясь в педагогический процесс, индивидуально воспринимая каждого из своих учеников,

имея собственное представление об окружающем мире и себе, педагог так или иначе интерпретирует учебный материал предмета, выделяет в нем существенное и второстепенное, выражает свое отношение, высказывает субъективные оценки. В ситуации обучения, таким образом, задается совокупность объективно-субъективных факторов, наделенных личностными смыслами учителя, а ученик выбирает из этой совокупности то, что ему близко, с чем он может внутренне согласиться, что способен принять на личностном уровне. Ни традиционный учебник, ни компьютерная программа не содержат в себе такого неисчерпаемого богатства возможностей задания смыслового контекста ситуации. Образование не станет личностно-развивающим без решающего участия в нем другой личности, выражающей свою внутреннюю позицию, создающей индивидуально-личностный контекст образования. Целостная личность формируется только под влиянием другой целостной личности, в диалоге с ней. Диалог изначально исключает односторонность подхода к изучению того или иного явления, является целостнообразующим [1]. Диалогическое отношение может возникнуть к учителю, автору текста или известному ученому, задающим образцы нестандартного мышления, неожиданных смысловых интерпретаций, волевого преодоления обстоятельств, гуманных отношений с другими людьми. Ведущий механизм диалога – герменевтическое понимание [3]. Соответствующие этому источнику средовые носители содержания: значимые субъекты, средства коммуникации, вербальная и невербальная информация, особый психологический микроклимат.

Педагогическая деятельность по реализации субъективно определяемого содержания образования состоит во включении таких средовых факторов, как *другие субъекты и средства коммуникации, коммуникативная информация в виде рациональных и чувственных образов, символов, ассоциаций*. Эти средовые факторы выстраиваются в определенную композицию благодаря специальной педагогической деятельности – ценностно-смысловой самопрезентации педагога. Наиболее соответствующие таким педагогическим ситуациям образовательные программы должны быть построены по принципу программ мастер-классов или системы проблемно-этических диалогов и бесед.

Средовое обеспечение различных моделей содержания образования

Модель	Средовое обеспечение
Компетентностная	Объективные противоречия, спонтанные явления, социальные коллизии, альтернативы, «зоны неупорядоченности»
Культуросообразная	Вариативные информационные источники, культурные образцы деятельности, исследовательские проблемы и конкурсные творческие задания
Личностно ориентированная	Диалогические отношения, авторские тексты, смысловые оценки и интерпретации, примеры личностных поступков

Названные целостные источники содержания образования, безусловно, связаны друг с другом и не существуют в реальном обучении в чистом виде. Так, освоение жизненной практики в какой-либо предметной области невозможно без учета культурных традиций этого вида практической деятельности и воспитывающего наблюдения соответствующих поступков и действий других людей. Познание, исследование и художественное творчество в учебном процессе немислимы как без практической апробации создаваемых моделей в виде решения задач или создания учебных текстов, так и без оценки результатов поиска значимыми субъектами – педагогом и сверстниками. Межличностную коммуникацию и диалог в обучении сложно реализовать без привлечения примеров из реальной жизни или без использования понятных учащимся культурных знаков и символов. Тем не менее каждая из представленных моделей содержания образования обладает определенной теоретико-педагогической самостоятельностью, т.к. ориентирована на развитие конкретного типа ориентировки учащихся (природная, социальная, культурная, личностная), характеризуется специфическим средовым обеспечением, особыми средообразующими действиями педагога, по-разному может быть задана в образовательных программах.

В заключение подчеркнем, что на разных этапах личностно-развивающего образовательного процесса возникает потребность в актуализации той или иной модели содержания и организации соответствующей ей образовательной среды, однако полноценное развитие личности, т.е. развитие всех типов ориентировки учащегося в ходе образования, неосуществимо без опоры на три обсуждаемые модели в их единстве.

Литература

1. Белова С.В. Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования. М. : АПКиПРО, 2006.


2. Неменский Б.М. Свет познания (Основы художественной дидактики) // Школа духовности. 1998. №1. С. 14–20.

3. Самойлов Л.П. Подготовка будущих учителей к применению технологий личностно-развивающего обучения в начальной школе (на основе герменевтической традиции) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2001.

4. Тельнова Н.А. Целостность человека: онтологический подход : дис. ... д-ра филос. наук. Саратов, 2002.

5. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. Л.И. Новиковой [и др.]. М. : Пед. о-во России, 1999.

6. Ходякова Н.В. Педагогические функции среды в ее взаимодействии с развивающейся личностью // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Педагогические науки. 2004. № 1. С. 26–29.



Integral sources and environmental components of the content of student-oriented education

There are sorted out the integral sources, models and the appropriate environmental components of the content of student-oriented education.

Key words: *content of education, educational environment, integrity, competence, culture conformable, student-oriented models of the content of education.*

