

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

*К 70-летию Российской академии образования*

**А. М. Новиков**

**ПЕДАГОГИКА**  
**СЛОВАРЬ СИСТЕМЫ**  
**ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ**

Москва – 2013

**УДК 7456**  
**ББК 7400**

**Новиков А.М.**

**Н73** Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.:  
М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

В словаре, написанном академиком Российской академии образования А.М.Новиковым, содержится около 300 статей, раскрывающих содержание основных понятий, необходимых для профессиональной деятельности педагогов: учителей, преподавателей, воспитателей и т. д., а также для студентов, аспирантов, докторантов, соискателей и ученых-педагогов.

Рецензенты:

член-корреспондент РАО Г.И. Ибрагимов

член-корреспондент РАН Д.А. Новиков

© А.М. Новиков, 2013

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемый уважаемому Читателю педагогический словарь несколько отличается от других известных педагогических словарей. Эти различия, в основном, следующие:

– В других словарях, обычно приводятся педагогические и другие понятия (термины) как бы «сами по себе», как правило, изолированно от других понятий (терминов). Данный словарь называется «Словарь системы ...». Все понятия здесь связаны друг с другом и, в силу этого, образуют *систему* основных педагогических понятий (в тексте статей полужирным курсивом выделены термины, которые имеют соответствующие статьи в словаре). За образец построения словаря автор взял психологический словарь замечательного психолога К.К. Платонова<sup>1</sup>. Это небольшая книга, всего 120 страниц текста. Но там все статьи замечательно увязаны между собой, что позволило в свое время автору, а вслед за ним и его многочисленным аспирантам, докторантам и соискателям сравнительно просто разобраться в понятийном аппарате психологии.

– В словаре содержится большое количество не чисто педагогических, а «сопутствующих» статей-понятий из философии, психологии, логики, системного анализа и т. д. Автор исходит из собственного опыта, из опыта своих учеников, когда при отработке понятийного аппарата исследования возникают большие затруднения в соотношении различных понятий между собой. Например, в каких случаях надо говорить (писать) абстракция, а в каких – обобщение? Как соотносятся деятельность и активность? Действие и операция? И так далее. Этот опыт автор стремился отразить при работе над данным словарем.

– Традиционно индустриальная педагогика, начиная с Я.А. Коменского, ориентировалась на массовую («конвейерную») школу и строилась на деятельности педагога – учителя, преподавателя, воспитателя и т. д. – как педагог должен учить, воспитывать, развивать учащихся. Образовательная деятельность обучающихся оставалась как бы «за кадром». Об «объектах» образования – уча-

---

<sup>1</sup> Платонов К.К. *Краткий словарь системы психологических понятий*. – М.: Высш. шк., 1981.

щихся – говорилось обезличено и только во множественном числе: школьники, ученики, воспитанники, студенты и т. п. В условиях постиндустриального общества (общества знаний, информационного общества, общества услуг и т. п. – синонимы) пора, наверное, поставить во главу угла субъекта образования – обучающегося. Как он учится? Как воспитывается (не как его воспитывают, а как он сам воспитывается – его собственная воспитательная деятельность)? Как он развивается? В связи с этим, в том числе, в словарь включено большое число понятий, относящихся к так называемой «Я-концепции»: самосознание, самоопределение и другие.

– Изначально педагогика создавалась как педагогика общеобразовательной школы (а также дошкольного воспитания). Значительно позже стали развиваться педагогики профессионального образования, высшего образования, образования взрослых. И на сегодняшний день мы имеем как бы совершенно разные «педагогика», размежеванные по «ведомственным квартирам». Но по глубокому убеждению автора, в условиях реализации идеи непрерывного образования педагогика должна быть единой: от пренатального развития до глубокой старости, до окончания жизненного пути человека.

– В связи со сказанным, очевидно, настало время пересмотреть определения основных понятий педагогики: образование, обучение, воспитание, развитие и т. д. Так, В Законе РФ об образовании (начало) говорится: «Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения ...». А педагогика традиционно трактуется как наука об обучении и воспитании. Тогда получается, что у педагогики и у образования один и тот же объект. Только педагогика – это как бы наука. А образование – практика. Что-то нескладно. Далее, в таком определении педагогики – как науки об обучении и воспитании – содержится союз «и», что говорит о двойственности объекта, чего в одной науке быть не может. И так далее.

– Традиционно курс педагогики строится на «трех китах»: теория обучения, теория воспитания, школоведение (в последнее время школоведение стало называться «управление образовательными системами»). Но, во-первых, школоведение и раньше «выпадало» из логики общего здания педагогики, поскольку никак не «вписывалось» в ее предмет. Тем более, сегодня. Поэтому проблемы органи-

зации и управления образованием мы относим к *теории образования* и здесь, в данной книге не рассматривается.

В словарь не вошли традиционно включаемые понятия по методологии и методам педагогических исследований. Во-первых, автор считает, что никакой особой методологии и специфических методов исследования в педагогике не существует – а есть общая методология научного исследования и общенаучные методы. А, во-вторых, методология и методы исследования отражены в другом словаре – по методологии, который издан одновременно с данным<sup>2</sup>. В этом же словаре раскрыты основные формы организации научного знания: понятие, закон, принцип, факт, теория, идея и др.

---

<sup>2</sup> Новиков А.М., Новиков Д.А. *Методология: словарь системы основных понятий*. Москва, 2013.

## А

**АБСТРАГИРОВАНИЕ** – одна из основных мыслительных операций, позволяющая мысленно вычленив и превратить в самостоятельный объект рассмотрения отдельные стороны, свойства или состояния объекта в чистом виде. Абстрагирование лежит в основе процессов обобщения и образования понятий.

Абстрагирование состоит в вычлениии таких свойств объекта, которые сами по себе и независимо от него не существуют. Такое вычленение возможно только в мысленном плане – в абстракции. Так, геометрическая фигура тела сама по себе реально не существует и от тела отделиться не может. Но благодаря абстрагированию она мысленно выделяется, фиксируется, например – с помощью чертежа, и самостоятельно рассматривается в своих специфических свойствах.

Одна из основных функций абстрагирования заключается в выделении общих свойств некоторого множества объектов и в фиксации этих свойств, например, посредством понятий. См. также мышление.

Абстрагирование – один из теоретических методов-операций, присущий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**АБСТРАКЦИЯ** (абстрактное) – форма познания, основанная на мысленном выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, частных его свойств и связей; результат процесса абстрагирования; синоним «мысленного», «понятийного». Основные типы абстракции: изолирующая абстракция (вычлениющая исследуемое явление из некоторой целостности), обобщающая абстракция (дающая обобщенную картину явления), идеализация (замещение реального явления идеализированной схемой). Понятие «абстрактное» противопоставляется конкретному (конкретизация): восхождение от конкретного к абстрактному и далее восхождение от абстрактного к новому конкретному.

*Литература:* [6].

**АВТОДИДАКТИКА** – комплекс (система) индивидуальных технологий в учебной деятельности человека (обучающегося). Каждый человек учится по-своему, со своей автодидактикой, формирующейся в процессе опыта образовательной деятельности на основе личностных предпочтений, индивидуальных особенностей нервной системы и т. д.

Так, например, исследование, проведенное в 1993 году супругами Данн более чем в семидесяти с лишним учебных заведениях, показало, что идентичные методы, применяемые в групповом обучении, могут быть продуктивными для одних обучающихся и сдерживающими для других. Выяснилось, что игнорирование индивидуальных особенностей влияет не только на восприятие материала, но и на отношение к предмету в целом. Ученики, индивидуальные особенности которых не учитываются в процессе планирования и осуществления педагогического процесса, впоследствии, как правило, составляют «группу риска».

В мировой психолого-педагогической науке выделяют три основных стиля деятельности учащихся: визуалы, аудиалы, кинестеты. В основу данной градации положены способы восприятия информации. Для аудиалов характерно восприятие информации на слух, для визуалов – зрительное восприятие, для кинестетов – деятельное. Каждый из этих стилей, воспользовавшись особенностями познавательной деятельности, можно разбить на подстили.

В результате опытно-экспериментальной работы разработаны и апробированы способы повышения эффективности планирования и осуществления учебного процесса на основе индивидуального стиля учащихся на каждом этапе учебной деятельности.

Первый этап – целеполагание – предполагает: для аудиалов – устную постановку цели; визуалов – письменную; для кинестетов – выделение цели из созданной проблемной ситуации.

Второй этап – новые знания: эффективное восприятие нового материала для каждого из стилей происходит по особому плану. Для аудиалов наиболее продуктивен традиционный план подачи материала: объяснение материала учителем, закрепление услышанного с помощью учебника или дополнительной литературы. Концентрация внимания учащихся-аудиалов способствуют следующие фразы: «Запомните это...», «Возьмите на заметку...», «Это может встретиться в контрольной работе». Иначе строится работа с визуалами.

лами: первоначально обучающиеся знакомятся с материалом с помощью рекомендованной им литературы, затем следует объяснение, в ходе которого рекомендуется использовать записи на доске большими печатными буквами. Концентрация внимания визуалов достигается на основе написанного на доске опорного конспекта или плана. Учителю необходимо обращаться к нему при переходе от пункта к пункту.

Кинестетам для включения в активную деятельность необходимо дать возможность экспериментально получить результат, сделать самостоятельные выводы, затем прочитать материал учебника по данной проблеме и выяснить у учителя интересующие их вопросы. Наиболее продуктивны для учащихся-кинестетов лабораторные занятия, работы.

Третий этап – закрепление. Аудиалы обладают быстрой реакцией, для них характерно устное решение задачи, в ходе которого учитель может выявить и предотвратить часто встречающиеся ошибки. В работе с визуалами основное внимание необходимо уделить письменному решению задач, помня, что этим учащимся требуется время для обдумывания полученной информации. Наиболее эффективными видами деятельности кинестетов являются лабораторные и практические работы (практические занятия).

Другой подход к педагогической диагностике индивидуальных особенностей учения обучающихся заключается в определении:

– отношения обучающегося к учению как к самостоятельной учебной деятельности (пассивное/активное);

– соотношения процессов самоопределения и самореализации;

– ориентации обучающегося на «значимого другого» (учитель, родитель, одноклассник);

– степени уверенности в собственных силах.

Возможны и другие подходы.

Путем педагогической диагностики компетентный учитель, преподаватель может определить средний стиль класса, учебной группы и на этой основе строить индивидуальную работу с обучающимися.

В целом, проблема автодидактики исследована крайне недостаточно.

*Литература:* [11, 23].

**АВТОРЕФЛЕКСИЯ** – (рефлексия первого рода) – рефлексия самого субъекта, то есть его размышления относительно своих собственных размышлений о реальности, о своей деятельности и т. д.

*Литература:* [20, 33, 65].

**АВТОРИТАРНАЯ ПЕДАГОГИКА** – педагогика, основанная на принципах подавления личности обучающегося, монотонного заучивания материала, что лишает обучающегося способности рассуждать. В рамках авторитарной педагогики считается, что в процессе физического воспитания у детей и юношества формируется способность переносить лишения.

Особенности авторитарной педагогики:

– педагог единолично решает все вопросы деятельности обучающегося и всего коллектива в целом. Он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности;

– обучающиеся реально не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, а их инициатива не принимается во внимание педагогом;

– общение реализуется с помощью диктата и опеки;

– отказ ученика (коллектива) повиноваться может привести к конфликтной ситуации;

– успеваемость обучающихся рассчитывается исходя из формальных оценок;

– личность и индивидуальность, мотивы обучающегося оказываются вне стратегии взаимодействия (не принимаются во внимание педагогом).

*Недостатки авторитарной педагогики:*

– порождает неадекватную самооценку обучающегося;

– прививает культ силы (педагог всегда в той или иной степени является образцом для подражания);

– вызывает неадекватный уровень притязаний личности в общении с окружающими людьми;

– формирует невротиков (невротизации личности обучающегося способствует помимо перечисленного выше отсутствие отличных паттернов поведения, т.к. нет выбора.

– авторитарное взаимодействие приводит к ограниченным личностным мыслительным конструктам.

*Преимущества авторитарной педагогики:*

– механистичность стиля легко реализуется на практике в общности в случае классно-урочной системы обучения (наиболее распространена);

– внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т. п.) чаще всего позитивны.

Авторитарной педагогике противопоставляется *гуманная (гуманистическая) педагогика* (см. Гуманизация образования).

*Литература:* [56].

**АВТОРИТАРНОЕ ВОСПИТАНИЕ** – один из стилей отношений между воспитателями и воспитанниками. По признаку управления процессом воспитательного воздействия на воспитанника со стороны воспитателя различают *авторитарное, демократическое, либеральное и попустительское воспитание*. Авторитарное воспитание предусматривает полное подчинение воспитанника воле воспитателя. Подавляя инициативу и самостоятельность, авторитарное воспитание препятствует развитию активности обучающихся, их индивидуальности, ведёт к возникновению конфронтации между воспитателем и обучающимися. Авторитарное воспитание преобладает в условиях господства авторитарных, тоталитарных форм правления и политических режимов.

В СССР распространению авторитарного воспитания способствовала обстановка культа личности и утверждение авторитарно-бюрократической формы управления государством. А.С. Макаренко характеризовал «авторитет подавления» как «самый страшный сорт авторитета». Современная педагогика противопоставляет авторитарному воспитанию педагогику сотрудничества.

*Литература:* [56].

**АГРЕГИРОВАНИЕ (КОМПОЗИЦИЯ)** – дословно – соединение частей в целое. Процесс, в определенном смысле противополо-

ложный декомпозиции. Агрегирование – это процесс согласования отдельных задач между собой. Основными методами агрегирования, если не брать в рассмотрение формальных математических моделей, являются определение конфигуратора и использование классификаций.

*Конфигуратором* называется минимально достаточный набор различных языков описания процесса решения проблемы. Действительно, всякое сложное явление требует разностороннего, многопланового описания, рассмотрения с различных точек зрения. Только совместное (агрегированное) описание в понятиях нескольких качественно различающихся языков позволяет охарактеризовать явление с достаточной полнотой. Это соображение приводит к понятию *агрегата*, состоящего из качественно различных языков описания проектируемой системы и обладающего тем свойством, что число этих языков минимально, но необходимо для заданной цели. Этот агрегат и является конфигуратором. Например, в электронике для создания каждого прибора используется конфигуратор: блок-схема, принципиальная схема, монтажная схема. Здесь главное в конфигураторе то, что проектирование, производство и эксплуатация прибора возможны только при наличии всех трех его описаний – любые два без третьего не имеют смысла.

*Классификация как метод агрегирования*. Простейший способ агрегирования состоит в установлении отношений эквивалентности между агрегируемыми элементами, то есть в образовании *классов*. Классификация и рассматривается как систематизация классов объектов, как средство установления связей между ними. При этом класс может интерпретироваться как агрегированный представитель входящих в него элементов.

Применение классификаций в целях упорядочения задач реализации проектируемой системы (а при иерархической их структуре – задач, подзадач и т. д.) позволяет выделить задачи как рядоположенные, равнозначные компоненты, поскольку они будут иметь общее *основание классификации*, сделав понятными связи между ними. Естественно, основания классификаций могут быть в каждом случае различными: по «пространственной» и временной структуре процесса реализации проекта, по составу, структуре и функциям (три основные характеристики, определяющие систему, если рассматривать каждую задачу как подсистему) и т. д. При иерархиче-

ском многоуровневом (более двух уровней) построении задач, естественно, возникает необходимость определения общего *основания оснований классификаций*. То есть, определение – по какому общему основанию строятся дальнейшие, более детальные классификации.

Мы рассмотрели два основных метода агрегирования: определение конфигуратора и использование классификаций.

Существуют и другие методы агрегирования, основывающиеся на математических моделях. Так, существенным эффектом, возникающим в сложных иерархических системах, является *агрегирование информации*. Наличие агрегирования (сжатия) информации неизбежно присуще организационным иерархиям. Агрегирование экономических и других показателей происходит в любых социально-экономических системах, в управлении проектами возникает необходимость агрегированного описания подпроектов, в задачах *управления* нельзя обойтись без агрегированного описания состояний управляемой системы (так называемая задача *комплексного оценивания*).

Вопросы *декомпозиции* и агрегирования имеют важное значение для построения *образовательной программы*, для *образовательных проектов, педагогических проектов*.

*Литература:* [33, 48].

**АДАПТАЦИЯ** – процесс, в ходе которого устанавливается или поддерживается приспособленность системы (т. е. поддержание ее основных параметров) при изменении условий внешней и внутренней *среды*, например, таких, как температура, давление, содержание кислорода. Нередко адаптацией (адаптированностью) называют и результат такого процесса – наличие у системы приспособленности к некоторому фактору среды. Понятие адаптации первоначально применялось к биологическим системам – прежде всего к отдельному организму (или его органам и др. подсистемам), а затем – к популяции организмов.

Понятия адаптации и дезадаптации широко используются и в психологии при анализе взаимоотношений *индивида (личности)* с окружением, средой.

С появлением кибернетики, в которой в качестве механизма адаптации рассматривается отрицательная обратная связь, обеспе-

чивающая целесообразное реагирование сложной иерархичной самоуправляющейся системы на изменяющиеся условия среды, понятие адаптации стало широко применяться в социальных и технических науках. Однако при объяснении сложных систем это понятие имеет ограниченные возможности, поскольку отражает главным образом реактивные характеристики таких систем, исключая из рассмотрения, например, поисковую активность.

Адаптацию человека нельзя сводить только к приспособлению его организма к природным условиям. Человека, его сознание, поведение, ценностные ориентации, потребности и т. д. формирует общество, поэтому адаптация его к среде не ограничивается рамками биологического приспособления. Этот процесс приобретает качественно новый характер. На определенных этапах человек способен приспособить среду «к себе» и использовать ее «для себя». Адаптация человека – сложное явление, включающее не только сохранение и применение в данных условиях своих биологических, но и социальных функций: способности участвовать в общественно полезном труде, осуществлять свою творческую деятельность, создавать оптимальные условия для физического, духовного и социального благополучия. Процесс адаптации человека включает в себя сложные, многогранные взаимоотношения с внешней средой.

*Литература:* [29, 51].

**АКМЕОЛОГИЯ** (по древнегреческо-русскому словарю – акме – высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора) – новая междисциплинарная область знаний в системе наук о человеке. Предметом акмеологии являются закономерности развития и саморазвития зрелого человека; самореализация его творческого потенциала.

*Литература:* [56].

**АКТИВИЗАЦИЯ образовательной деятельности** – совокупность мер, предпринимаемых с целью ее интенсификации и повышения эффективности.

*Литература:* [70].

**АКТИВНОСТЬ** – динамическое свойство человеческой деятельности, свойство ее собственного движения. Различают следующие уровни активности личности:

– *ситуативная активность*. Она ежедневно вызывается к жизни для решения отдельных частных задач, но погашается по их решении. Следующий этап требует новой активности, новых решений;

– *активность надситуативная* – способность личности подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избывточные с точки зрения текущей задачи;

– *творческая активность* – самостоятельная постановка проблем и их решение.

Эти уровни активности можно выразить и по-другому, как три уровня деятельности:

– *операционный* – когда человек решает лишь частные задачи, выполняет лишь отдельные операции – уровень ситуативной активности;

– *тактический* – когда человек успешно использует всю совокупность наличных средств и способов деятельности для решения текущих задач в изменяющихся условиях. Тактический уровень наряду с овладением операционными умениями требует ряда других компонентов – способности к быстрой ориентировке в изменяющихся ситуациях, владение общими алгоритмами рационального построения действий и их последовательности, умения планирования, пользования справочной литературой, умения распределения ролей при коллективной организации деятельности и т. д. Таким образом, тактический уровень деятельности соответствует надситуативной активности;

– *стратегический* – когда человек свободно ориентируется в изменяющихся жизненных ситуациях, в экономических, технологических и общественных отношениях, самостоятельно определяет место и цели собственной деятельности в соответствии с общими целями коллектива. Стратегический уровень деятельности, наряду с овладением операционными и тактическими компонентами, требует развития еще и ряда других качеств личности: высокообразованных познавательных умений, творческой активности, умения самоанализа процесса и результатов деятельности, широкого кру-

гозора, коммуникативности и т. д. Стратегический уровень деятельности соответствует творческой активности личности.

Условно можно сказать так: операционный уровень – это человек-исполнитель; тактический – активный деятель; стратегический – творческий человек, творец.

*Литература:* [20, 32].

**АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ** – широко распространенное условное название группы методов обучения, поскольку название не отражает их специфики, так как одно из требований к любому методу – требование активности. По сути, эта группа методов обозначается как *Имитационная (моделирующая) система обучения*.

**АЛГОРИТМ** – точное, однозначно понимаемое предписание о выполнении в указанной последовательности *операций (действий)*, приводящих к решению любой из *задач*, принадлежащих к некоторому классу (или типу). Предписываемые операции (действия) должны быть доступны адресату. Они могут быть как элементарными, так и сложными, основанными на элементарных. К алгоритмам предъявляются требования: *определенности*, т. е. однозначности предписываемых действий; *результативности*, предполагающей, что при выполнении конечного числа операций будет получен искомый результат; *массовости*, означающей, что алгоритм применим к решению целого класса задач.

*Литература:* [56].

**АНАЛИЗ** – одна из мыслительных *операций* – разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств явления, процесса или отношений явлений, процессов. Процедуры анализа входят органической составной частью во всякое изучение любого *объекта* и обычно образуют его первую фазу, когда человек переходит от нерасчлененного изучения объекта к выявлению его строения, состава, его свойств и признаков.

Одно и то же явление, процесс можно анализировать во многих аспектах. Всесторонний анализ явления позволяет глубже рассмотреть его. (См. также *синтез, мышление*).

Анализ – один из теоретических методов-операций, присущий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**АНАЛОГИЯ** – мыслительная операция, когда знание, полученное из рассмотрения какого-либо одного объекта (модели), переносится на другой, менее изученный или менее доступный для изучения, менее наглядный объект, именуемый прототипом, оригиналом. Открывается возможность переноса информации по аналогии от модели к прототипу. В этом суть одного из специальных методов – моделирования (построения и исследования моделей). Различие между аналогией и моделированием заключается в том, что, если аналогия является одной из мыслительных операций, то моделирование может рассматриваться в разных случаях и как мыслительная операция и как самостоятельный метод. (См. также мышление). Аналогия – один из теоретических методов-операций, присущий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**АНДРАГОГИКА** – одно из обозначений отрасли педагогике, охватывающей проблемы образования взрослых. Наряду с термином «А» используются термины «педагогика взрослых», «теория образования взрослых».

*Литература:* [56].

#### **АССОЦИАТИВНО-РЕФЛЕКТОРНЫЕ ТЕОРИИ УЧЕНИЯ.**

В основе ассоциативно-рефлекторных теорий лежат понятия ассоциации, рефлекса, стимула – реакции. Ассоциативно-рефлекторная теория учения оформлялась в то время, когда основным типом организационной культуры в обществе был научный тип, а в философии, психологии и педагогике господствовал сенсуализм. В соответствии с его требованиями общая схема формирования ассоциации уточнялась следующим образом. Начало ассоциативного процесса предполагает наличие сенсорных (наглядных) элементов. Следы ощущений (восприятий) этих элементов связываются в единичные представления, сравнение последних приводит к выде-

лению общих (одинаковых) свойств, связь которых, обозначенная соответствующим словом, и дает понятие.

Ассоциации, приводящие от ощущений (восприятий) к представлениям и понятиям, формируются при многократном выполнении человеком соответствующих переходов, т. е. в процессе упражнения.

Таким образом, согласно ассоциативно-рефлекторной теории учения, человек приобретает те или иные понятия, опираясь на их сенсорные компоненты, на сравнение единичных представлений, на обозначение и выделение в последних с помощью слов некоторых общих свойств, а также на ряд упражнений. Содержание этих понятий идентично содержанию исходных сенсорных компонентов ассоциаций (Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская, П.А. Шеварев, И.Я. Лернер, В.В. Краевский и др.)

Ассоциативно-рефлекторные теории учения описывают, в основном, тот тип учения, которому свойственны репродуктивный характер усвоения знаний и умений.

Ассоциативно-рефлекторная теория учения создавалась в тот исторический период, когда возникала и развивалась массовая школа. Она предназначалась для сословий, которым требовались утилитарно-эмпирические знания. Их усвоению соответствовали основные принципы этой теории. Но она начала «буксовать», когда по мере развития образования значительная часть обучающихся все более и более стала нуждаться в другом типе знаний и мышления – в теоретических знаниях и в теоретическом мышлении.

См. также Деятельностные теории учения.

Литература: [14, 16, 17].

## Б

**БАЗОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** – совокупность знаний и умений, составляющих основу для их дальнейшего приращения и обогащения. Термин употребляется в двух значениях:

1) образование, ориентированное на освоение знаний и умений, минимально необходимых для жизни в обществе;

2) образование, полученное до вступления в сферу оплачиваемого труда и рассматриваемое как исходный пункт для продолжения учебы во взрослом возрасте.

*Литература:* [70].

**БЕНЧМАРКИНГ** (*англ.* benchmarking – эталонное тестирование) – метод, технология обучения. Этот термин следует понимать как проведение сопоставительной оценки наличной ситуации, например, деятельности организации (предприятия, учреждения), коллектива на основе определенных показателей. Это может быть и производительность, и качество продукции, и удовлетворенность потребителей и различных категорий персонала работой организации, деятельностью коллектива, его руководства и др. Сравнение проводится с успешно функционирующей структурой, причем ее отраслевая принадлежность может не совпадать с моделью сравнения. Цель *бенчмаркинга* – поиск возможностей для совершенствования и выявление путей дальнейшего развития организации, коллектива. Бенчмаркинг близок по смыслу к имитационной (моделирующей) системе обучения.

*Литература:* [57].

**БЕСЕДА** – вопросно-ответный метод обучения, применяется с целью активизации деятельности обучающихся в процессе приобретения новых знаний и умений, а также с целью повторения и закрепления полученных ранее. *Обучающая функция* беседы заключается в том, что с ее помощью педагог вводит обучающихся в содержание обучения и задачи темы, связывая материал с ранее изученным, выясняет смысл нового. *Закрепительная функция* беседы реализуется в вопросах, которые актуализируют уже знакомый обучающимся материал, выявляют его новые аспекты, возможности применения в учебной и практической деятельности. *Контрольно-проверочная функция* беседы раскрывается в вопросах, направленных на выяснение уровня усвоения учебного материала. *Систематизирующая функция* беседы состоит в выявлении с помощью вопросов системы связей между усваиваемыми знаниями и умениями.

По характеру организуемой познавательной деятельности различают два вида беседы: *репродуктивную* и *эвристическую*. Репро-

дуктивная беседа предполагает воспроизводящую деятельность обучающихся; эвристическая беседа направлена на организацию поисковой деятельности обучающихся, поэтапное обучение творческому поиску при решении проблемных задач.

*Литература:* [70].

**БИНАРНЫЙ УРОК (совмещенный, интегрированный урок)** – особый тип урочной формы проведения педагогического процесса. На бинарном уроке изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких учебных предметов, например: математики и информатики; физики и химии; спецтехнологии и производственного обучения и др. Такие уроки целесообразно проводить в тех случаях, когда необходимо осуществить глубокие межпредметные связи, когда знания материала одних предметов необходимы для понимания сущности процесса, явления при изучении другого предмета. При этом достигается единство, согласованность и преемственность в формировании понятий, исключается дублирование материала. Бинарный урок обычно проводят два педагога: два учителя или преподаватель и мастер производственного обучения и т. д. Сообща они решают общую задачу.

*Литература:* [70].

## В

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ** – прием обучения, заключающийся в проговаривании обучающимся (обучающимися) вслух предстоящих действий по решению учебной задачи. Роль внешнеречевого плана при усвоении умственных действий убедительно показана в работах П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной и их научной школы. Мысленное воспроизведение вслух предстоящих действий и обоснование применяемых способов их выполнения является важным условием достижения осознанного уровня их выполнения и позволяет избежать обучающимся в дальнейшем лишних проб и ошибок. Кроме того, вербализация, поскольку слово несет в себе обобщение, дает положительный эффект для овладения обучающимися общими принципами построения действий и соответственно способствует переносу сформированных умений в новые условия деятельности.

При этом, как показывают специальные психологические исследования и опыт преподавания, необходимо стремиться, чтобы обучающиеся начинали обоснование предстоящих действий с самой широкой начальной гипотезы, охватывающей разнообразный круг теоретических знаний и все возможные или большинство возможных способов достижения цели и, постепенно перебирая и анализируя их, выбирали оптимальный вариант.

*Литература:* [32, 62].

**ВЗАИМООБУЧЕНИЕ** – организация учебных занятий, при которой более успешные обучающиеся (в том числе под руководством педагога) обучают своих товарищей. Известно с древнейших времён. В конце 18-го – начале 19-го веков на основе идеи взаимообучения возникла *белл-ланкастерская система*, которая распространилась в Великобритании и её колониях, а также в Дании, Греции, Испании, Италии, Португалии, России, Франции, в странах Северной и Южной Америки. В этой системе в начальной школе старшие и более успевающие ученики (мониторы) под руководством учителя вели занятия с остальными учащимися.

В настоящее время взаимообучение используется в различных вариантах:

1. *Разновозрастное взаимообучение:* овладение знаниями, умениями и навыками в процессе взаимного влияния учащихся друг на друга во время совместной работы в парах, триадах, микрогруппах, группах. Роль учителя обычно выполняет старший по возрасту. При этом не исключается возможность, когда и младший будет помогать в некоторых вопросах и старшим. Однако выполнение роли учителя серьезным образом влияет на развитие старшего, так как, обучая своего товарища, обучающийся не только передает информацию, но в процессе коммуникации актуализирует имеющиеся знания, осмысливает их по-новому, воспринимает с другой стороны. В данном смысле взаимообучение можно рассматривать как обучение другого и самого себя. Взаимообучение подчиняется следующим правилам (положениям): старший – опекает младшего; старший – учит младшего. Младший – хочет быть похожим на старшего (берет с него пример). Старшему не к лицу, если младший в чем-то начинает его превосходить; младшему очень престижно учиться на уровне старшего, а кое в чем превосходить его.

## 2. Технология элементов взаимообучения в школе на уроке.

Ученики приступают к работе. Учитель обходит класс, проверяя, кто чем занят, и оказывая при необходимости индивидуальную помощь. Первые подготовившиеся обучающиеся отвечают материал учителю. Учеников, хорошо ответивших материал, учитель назначает ассистентами и указывает, кого они будут опрашивать. При этом нежелательно, чтобы кто-либо (учитель или ассистент) беседовал более чем с двумя парами учащихся за один урок. Ученики, хорошо ответившие ассистентам, также становятся ассистентами и опрашивают других учащихся по указанию учителя. Ответившие на двойку готовятся снова и передают материал тут же на уроке или на дополнительном занятии. Опрос отставших можно осуществлять и во внеурочное время по договоренности между учащимися (должниками и ассистентами). Ученики, освободившиеся от работы, выполняют дополнительные задания. Если же они не успели выполнить задание на уроке, то обязаны сделать это дома.

3. Технология коллективного взаимообучения (А.Г. Ривин). В литературе встречаются и другие названия технологии коллективного взаимообучения – «организованный диалог», «сочетательный диалог», «коллективный способ обучения», «работа учащихся в парах сменного состава». При реализации данной технологии могут использоваться три вида парной работы:

- статическая пара, которая объединяет по желанию двух учеников, меняющихся ролями «учитель» – «ученик» (пару могут составить два «слабых» ученика, два «сильных», «сильный» и «слабый» – при условии взаимного расположения);
- динамическая четверка: обучающийся обсуждает задание трижды с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т. п., т. е. включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям товарищей;
- вариационная четверка, в которой каждый член группы получает «свое» задание, выполняет его, анализирует вместе с педагогом, проводит взаимообучение по описанной выше схеме (см. описание работы динамической четверки). В результате каждый усваивает содержание четырех заданий.

4. Взаимообучение в дистанционном и корпоративном обучении:

– Проводится опрос или групповое интервью, собирается в их ходе идеи и опыт. А затем предлагается участникам позаимствовать у коллег то, что кажется им конструктивным и реализуемым. Подобная же процедура может стать стартовой в процессе сбора данных для их последующей экспертизы и обработки в ходе управления знаниями;

– Проводится специально организованное обучение с более знающими коллегами в виде семинаров, деловых игр, тренингов. При этом каждый из работников отдела специализируется в каких-то отдельных направлениях работы, передавая свои знания другим сотрудникам отдела. Профессиональное взаимообучение происходит и при регулярных обсуждениях в отделах их насущных проблем, коллективном планировании работы. Взаимообучение помогает приобрести и универсальные знания, если сотрудники участвуют в обсуждении актуальных проблем на совещаниях, проводимых председателем правления, другими отделами, проходят стажировки и обучение в других отделах.

Могут быть и другие самые разнообразные технологии взаимообучения.

*Литература:* [56].

**ВЛЕЧЕНИЕ** – наиболее примитивная побудительная форма направленности личности, переживание смутной потребности. Выступает как неформальное, недифференцированное, недостаточно осмысленное побуждение.

*Литература:* [36, 49].

**ВНИМАНИЕ** – один из компонентов интеллекта (наряду с мышлением и памятью) – направленность человеческой деятельности на одни предметы или явления действительности при одновременном отвлечении от всего остального. Этим достигается лучшее отражение в сознании человека того, что служит объектом его внимания.

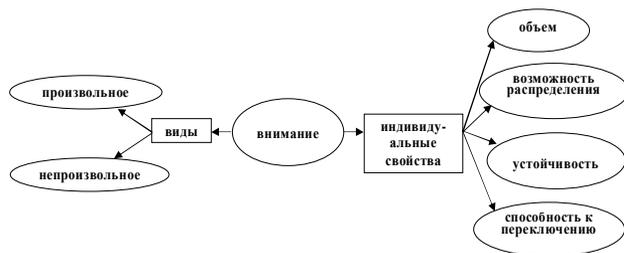
Внимание является обязательным условием продуктивности всякой сознательной деятельности. Особенно велика его роль в познавательной деятельности, в частности, в учении. Непонимание учебного материала, плохое запоминание его, ошибки при выполнении учебных заданий и т. п. часто вызываются отсутствием или

недостаточностью внимания обучающегося. В свою очередь, внимание в большой мере зависит от характера деятельности, в которую вовлечен человек, и от ее значения для данного человека. Велика зависимость внимания от особенностей личности человека: его потребностей, интересов (в особенности познавательных), стремлений, волевых качеств, темперамента, характера. Значительную роль играет настроение, а также физическое состояние человека (утомление или бодрое самочувствие).

Если направленность деятельности на определенные объекты не вызывается постановкой сознательной цели – быть внимательным к этим объектам, то такое внимание называется непроизвольным, или непреднамеренным (Рис. 1). Это внимание не связано с волевыми усилиями. Для привлечения его большое значение имеет сила раздражения. Сильный запах, яркий свет или окраска, громкий звук и т. д. легко привлекают непроизвольное внимание.

Если направленность деятельности на определенные объекты вызвана постановкой сознательной цели (быть внимательным), то такое внимание является произвольным, или преднамеренным, волевым.

Внимание характеризуется рядом особенностей, в частности объемом (Рис. 1), т. е. количеством объектов, которые могут быть одновременно восприняты с достаточной для их различия степенью ясности. Объем внимания зависит от особенностей самих воспринимаемых предметов, а также от задачи и характера деятельности воспринимающего их человека.



*Рис. 1. Виды и особенности внимания*

Важную особенность внимания составляет возможность его *распределения* между двумя или несколькими одновременно выполняемыми *действиями*. Распределение внимания возможно при некоторой автоматизации выполнения одной деятельности и известном знакомстве со второй из них. Существенным качеством внимания является его *устойчивость*, т. е. длительное удерживание его на чем-либо, подчиненном одной общей задаче (чтение книги, решение задачи и т. п.). Объекты действия (текст книги, количественные данные задачи и т. п.) и сами действия (математические операции и т. п.) при этом могут меняться, но общее направление деятельности должно оставаться постоянным. Одним из важных условий устойчивости внимания является разнообразие получаемых впечатлений или выполняемых действий; все однообразное быстро снижает внимание.

*Переключение* внимания – как намеренный переход от одной деятельности к другой, подчиненной общей задаче. Быстрота и успешность переключения внимания зависят от его интенсивности по отношению к предыдущей деятельности и от характера новой деятельности (от того, насколько она может привлечь внимание). Частое переключение внимания нежелательно, т.к. на это всегда требуется затрата усилий, а постоянный переход от одной деятельности к другой может сильно затруднить исполнение и той и другой деятельности.

*Литература:* [36, 47].

**ВОЛЯ** – одна из четырех *сфер личности* – одна из форм активного отражения человеком действительности, связанная с воздействием людей на окружающий мир, с их практикой; выражается в сознательных *действиях*, направленных на достижение поставленных *целей*, осуществление которых связано с преодолением препятствий: внешних (со стороны природы или других людей) и внутренних (противоречащие данной цели *желания* и *стремления* самого человека).

Волевого человека характеризует способность сознательно *управлять* своим *поведением*, ставить перед собой ясно осознанные цели и планомерно и последовательно осуществлять их, пре-

одолевая препятствия, возникающие на этом пути. В случае необходимости волевой человек умеет отказаться от намеченного или осуществяемого действия, если оно уже не отвечает изменившимся условиям. Волевому человеку свойственно и умение воздерживаться от того или иного действия, тормозить соответствующие ему побуждения, дурные привычки и т. д.

Волевые действия всегда причинно обусловлены внешними объективными воздействиями, в частности условиями и образом жизни и деятельности человека. Эти внешние воздействия часто бывают очень отдаленными и косвенными и вследствие этого далеко не всегда осознаются человеком, что и создает иллюзию абсолютной произвольности человеческих действий и поступков, независимости поведения человека от внешних воздействий.

Направленность воли (характер целей, которые ставит перед собой человек, и особенно степень их общественной значимости) определяется мировоззрением человека, его убеждениями и идеалами, формирующимися в зависимости от конкретных условий, в которых он живет и действует.

Волевое действие начинается с постановки и ясного осознания его цели. Между осознанием цели и фактическим действием обычно существует стадия «мысленного действия», когда человек обдумывает средства достижения цели. Планирование предстоящего действия, в особенности планирование преодоления трудностей, является основным содержанием этой стадии. Нередки случаи, когда у человека при выборе цели действия сталкиваются несколько различных и даже противоречащих друг другу желаний. В этом случае фактическому действию предшествует их мысленное обсуждение, сопоставление и сравнение целей и направления действия (борьба мотивов). У слабовольного человека борьба мотивов может принять затяжной характер, приводит к длительным и мучительным колебаниям и сомнениям. С другой стороны, слабовольный человек нередко действует по ближайшему мотиву, без какого-либо обдумывания различных возможностей. Важное значение приобретает борьба мотивов в тех случаях, когда сталкиваются мотивы общественного порядка (чувство долга, сознание общественной необходимости) и противоречащие им личные желания. Воля проявляется в умении заставить себя действовать в соответствии с мотивами общественного порядка, побороть противоречащие

им чисто личные желания и стремления. У людей со стойким мировоззрением, твердыми жизненными принципами, с хорошо развитыми моральными устоями подобная борьба мотивов зачастую отсутствует. Для таких людей сознание общественной необходимости действия, чувство долга – это мотивы, исключающие возможность поступить в противоречии с ними, хотя принятие соответствующего решения и его выполнение иногда может требовать большого волевого напряжения.

Стадия мысленного действия заканчивается принятием решения и плана его осуществления, после чего человек переходит к основному звену волевого действия – исполнению решения. Процесс исполнения решения нередко бывает связан с преодолением трудностей.

Воля человека характеризуется различными качествами. К основным волевым качествам относятся целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержанность, дисциплинированность, смелость и мужество. Отсюда ясно, что воля играет важнейшую роль в структуре характера, являясь в известном смысле слова, его «хребтом».

*Литература:* [36, 47].

**ВОСПИТАНИЕ** – развитие направленности личности – процесс и результат. Формы направленности личности: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т. д.

*Литература:* [36].

Другие определения:

**Воспитание** – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека (Российская педагогическая энциклопедия. В 2х т.т. М.: Изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993-1999).

**Воспитание** – процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки её к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни [4].

Направления (аспекты) воспитания определяются в соответствии с системой отношений человека к самому себе и к окружающим его объектам/субъектам. Система отношений человека:

– к самому себе как к личности: самоотношение. Самоотношение – термин, используемый для обозначения специфики отношения личности к собственному «Я». Структура самоотношения может включать: самоуважение, симпатии, самопринятие, любовь к себе, чувство расположения, самооценку, самоуверенность, самоунижение, самообвинение, недовольство собой и т. д. Отношение человека к себе является *базовым конструктом личности*, оказывает регулирующее влияние практически на все аспекты поведения, играет важнейшую роль в установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций. В рамках самоотношения образуется триада отношений личности (Рис. 2):

– к своему сознанию (самосознанию) – воспитание самосознания;

– к своей деятельности – эстетическое воспитание;

– к своему телу – физическое воспитание.

Далее отношения:

– к окружающим людям – нравственное воспитание;

– к обществу в целом, к государству как механизму организации общества – гражданское воспитание;

– к производству (в широком смысле: как материальному, так и духовному производству) – трудовое воспитание;

– к природе – экологическое воспитание (Рис. 2).

См. также: воспитательная деятельность обучающегося, воспитывающая деятельность педагога.

*Литература:* [36].

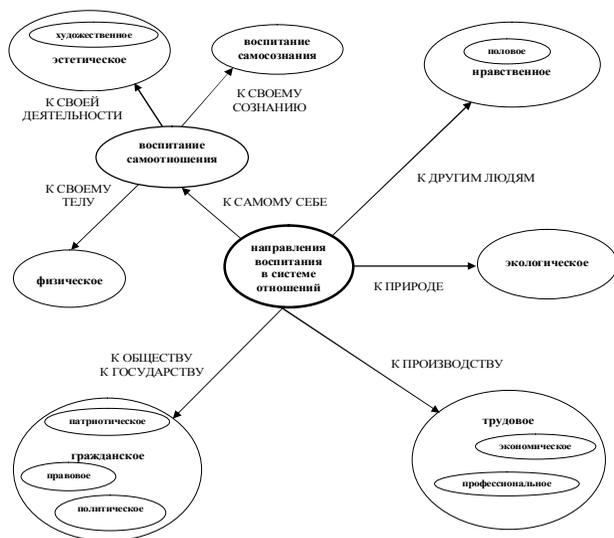


Рис. 2. Направления воспитания в системе отношений обучающегося

**ВОСПИТАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ** – первым и главным в развитии отношений человека ко всему является воспитание отношения человека к самому себе. Ведь если человек себя не любит, не уважает, относится к себе пренебрежительно, то и к другим людям и вообще ко всему окружающему он будет относиться так же. Необходимо обратиться к такому понятию как «Я-концепция». Я-концепция – целостный образ собственного Я – относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. Я-концепция включает, в

первую очередь, самосознание – образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости и т. д.

Ряд других понятий «Я – концепции»: самоактуализация, самоанализ, самовоспитание, самонаблюдение, самообладание, самоопределение, самообразование, самоконтроль, самокритика саморегуляция, самооценка, самопознание, самосовершенствование, самореализация, самоорганизация и др.

Философия «самости» – «Я – концепция» (хотя она тогда так и не называлась) – раскрыта в работах Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, П.А. Флоренского, К. Роджерса, А. Маслоу и других авторов. Небезынтересно, что еще Я.А. Коменский обратил внимание на то, что природное начало в человеке обладает «самостоятельной и само-движущей силой».

*Литература:* [20].

**ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ** – деятельность обучающегося по своему воспитанию. Один из аспектов образовательной деятельности (наряду с учебной деятельностью и деятельностью по развитию).

Воспитательная деятельность обучающегося может осуществляться в двух формах организации:

– как самостоятельная деятельность – самовоспитание;

– в совместной деятельности с педагогом под его руководством в ходе педагогического процесса.

См. также методы воспитательной деятельности обучающегося.

*Литература:* [36].

**ВОСПИТЫВАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА** – деятельность по управлению процессом воспитания обучающегося (обучающихся). Один из аспектов педагогической деятельности (наряду с преподаванием (синоним – обучающая деятельность) и развивающей деятельностью).

*Литература:* [36].

**ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ** – обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением обучающимся знаний, умений, навыков и формированием у него эмоциональ-

но-ценностного отношения к миру, к усваиваемому учебному материалу. Термин впервые был введён в педагогику И.Ф. Гербартом и широко распространился в отечественной педагогике в 60-х – 70-х годах прошлого века в связи с отменой производственного обучения в школе и полемикой вокруг необходимости трудового обучения школьников. Тогда сторонники воспитывающего обучения, наиболее известным из которых был В.М. Коротов, стали проповедовать тезис, что основной труд школьников – учение. А в процессе учения осуществляется воспитание. Тогда отпадает необходимость трудоового воспитания, да и внеклассную воспитательную работу можно сократить, урезать. Критика «воспитывающего обучения» сводится к тому, что его смысл заключается в лишь в словесном воспитании без включения обучающегося в какие-либо активные формы деятельности.

*Литература:* [56].

**ВОСПРИЯТИЕ** – целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на органы чувств. Вместе с процессами ощущений В. обеспечивает непосредственно-чувственную ориентировку в окружающем мире. Будучи необходимым этапом познания, оно всегда в большей или меньшей степени связано с мышлением, памятью, вниманием, направляется мотивацией и имеет определенную эмоциональную окраску.

*Литература:* [20].

## Г

**ГИПНОПЕДИЯ** – (от греч. hypnos – сон и paideia, – обучение, воспитание), – обучение (учение) во время естественного сна. Сон (естественный и искусственный) как средство для приобретения знаний использовался ещё в древности (буддийские священники в Китае, факиры и йоги в Индии и др.). Отечественные учёные объясняют возможность гипнопедии на основе павловского учения о наличии т. н. сторожевых пунктов в коре больших полушарий головного мозга во время сна.

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что усвоение информации, подаваемой гипнопедическим путём, зависит от характера памяти, возраста обучающегося, от количества сеансов и объёма программы за один сеанс обучения, от интонационной характеристики речи. Многие проблемы гипнопедии (работоспособность, утомляемость после длительного применения, изменение функционального состояния нервной системы в результате систематического использования и т. д.) недостаточно ясны. Очевидно, что гипнопедия не может заменить естественный образовательный процесс; она может быть полезной для закрепления в памяти лишь некоторых видов информации (иностранные слова, телеграфная азбука, формулы и т. п.).

*Литература:* [56].

**ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.** Одной из важнейших сторон воспитания является воспитание гражданина – члена территориально-политического сообщества, государства, который имеет права и обязанности, связанные с членством в нем. Гражданское воспитание – это развитие, формирование качеств, необходимых члену государства, а именно: политической культуры, правовой культуры, а также патриотизма.

Разделение гражданского воспитания на три составляющие: политическое воспитание, правовое воспитание и воспитание патриотизма можно объяснить выделением отношений человека-гражданина к:

– обществу – как развитие, формирование у него стремления к активному участию в общественно-политической жизни (**политическое воспитание**);

– государству (как механизму организации общества) – как развитие, формирование у человека-гражданина стремления к соблюдению установленных государством норм поведения (**правовое воспитание**);

– стране – как развитие, формирование у человека-гражданина стремлений ее улучшать и защищать (**воспитание патриотизма**).

*Литература:* [36].

**ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** – (его субъектно-личностная направленность) – рассматривается как его переориен-

тация на личностную направленность, как процесс и результат развития и самореализации личности и как средство ее социальной и экономической устойчивости и социальной защиты в постиндустриальном обществе в условиях рыночных отношений. Выделяются три принципа гуманизации образования:

1. Принцип гуманитаризации образования: улучшение эстетического, этического, экономического, экологического и правового обучения и воспитания учащихся и студентов.

2. Принцип фундаментализации образования: сохранение ядра общего среднего образования; обучение учащихся и студентов базисным квалификациям; усиление общеобразовательных компонентов профессиональных образовательных программ; переход профессиональной школы на подготовку специалистов широкого профиля; «университетизация» высшей школы, «колледжизация» начальной и средней профессиональной школы; развитие научно-образовательных и производственно-образовательных комплексов; модульное построение содержания образования (интегративный вариант как один из возможных); усиление научного потенциала школы; усиление методологической подготовки обучающихся.

3. Принцип деятельностной направленности образования – переход от «знаниевой» парадигмы к деятельностной (компетентностной): соединение формирования теоретических знаний обучающегося с его практическими потребностями, ценностными ориентациями; совершенствование системы знаний, определяющих деятельностную направленность личности; реализация компетентностного подхода в государственных образовательных стандартах, в формах организации образовательного процесса, в его методах и средствах; усиление роли самостоятельной образовательной деятельности обучающегося (обучающихся). Развитие свобод выбора обучающимся профессиональных образовательных траекторий; развитие базисных компетенций – овладение обучающимися компетенциями, общими для осуществления любых видов деятельности.

*Литература: [39].*

## Д

**ДЕДУКЦИЯ** – одна из мыслительных операций – умозаключение от общего к частному, от общих суждений к частным выводам. (См. также мышление). Дедукция – один из теоретических методов-операций, присущий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**ДЕЙСТВИЕ** – структурная единица деятельности – процесс, мотив которого (т. е. то, ради чего оно совершается), не совпадает с его предметом (т. е. с тем, на что оно направлено). Мотив принадлежит той деятельности, в которую данное действие включено. Предмет действия есть его сознательная непосредственная цель. Структурной единицей действия является операция.

Необходимо отметить, что в любой деятельности человека выстраивается целая иерархия действий. Например, рабочему необходимо отремонтировать электродвигатель. Это будет действие. Но чтобы отремонтировать двигатель, надо его разобрать – это тоже будет действие (действие подсистема). А чтобы разобрать двигатель, надо для начала снять крышку – опять же действие. И т. д. С другой стороны ремонт электродвигателя будет действием, входящим в более крупное действие (действие надсистему) по ремонту, допустим, какой-либо вентиляционной установки. То есть выстраивается иерархия действий.

Необходимо также отметить, что граница между действием и операцией условна. В одних случаях данное, допустим движение, прием может считаться операцией, в других – действием.

*Литература:* [20].

**ДЕКОМПОЗИЦИЯ** – процесс разделения общей цели проектируемой системы на отдельные подцели-задачи в соответствии с выбранной моделью. Декомпозиция в иерархических системах предусматривает разделение общей цели на подцели (задачи), те, в свою очередь, разделяются на подзадачи и т. д. Декомпозиция позволяет расчлнить всю работу по реализации системы на пакет деталей работ, что делает возможным решение вопросов их рациональной организации, мониторинга, контроля и т. д.

Основные правила декомпозиции заключаются в следующем:

Примечание [НД1]:

1. Как правило, реализуется два противоположных подхода:  
– подход «сверху» – целевой (целенаправленный) – для определения, как конкретная задача отвечает, согласуется с общей целью проекта (в соответствии с выбранной моделью);

– подход «снизу» – морфологический – для определения конкретных возможностей реализации задачи: по ресурсному обеспечению, по временным и пространственным возможностям, по квалификации работников и т. п.

2. Для каждой части проекта, соответствующей каждой задаче, определяются имеющие к ней отношение данные: продолжительность, объемы работ, необходимая информация, оборудование и т. д. и т. п.

3. По каждой задаче проводится критический анализ для подтверждения правильности и выполнимости поставленной задачи.

Для педагогики принципиальным является вопрос о декомпозиции образовательных программ. Декомпозиция образовательных программ осуществляется разработчиками образовательной документации:

– по дисциплинам (учебным курсам), те, в свою очередь, разделяются по разделам, разделы по темам, темы по отдельным занятиям и т. д. (вариант предметной декомпозиции содержания обучения).

– по модулям (другой вариант, в случае объектной декомпозиции содержания обучения – модульное обучение). В свою очередь модуль разделяется на отдельные блоки (зачетные единицы) и т. д.

В общем случае деление заканчивается минимальной неделимой «единицей» образовательного процесса – образовательной задачей.

*Литература:* [36, 48].

**ДЕЛОВАЯ ИГРА** – имитационное моделирование реальной ситуации, в процессе которого участники игры ведут себя так, будто они в реальности выполняют порученную им роль. Причем, сама реальность заменяется некоторой моделью. Примерами являются штабные игры и маневры военных, работа на тренажерах различных операторов технических систем (летчиков, диспетчеров электростанций и т. д.), административные игры и т. п. Деловые игры чаще всего используются для обучения. Важную роль в деле-

вых играх кроме участников играют контрольно-арбитражные группы, управляющие созданием моделей, регистрирующие ход игры и обобщающие ее результаты.

Деловые игры – одна из форм имитационной (моделирующей) системы обучения.

*Литература:* [70].

**ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** – рассматривается как переход от жесткой централизованной и повсеместно единообразной системы организации обучения к созданию условий и возможностей для каждого учащегося, студента и учителя, преподавателя, для каждого учебного заведения наиболее полно раскрыть свои возможности и способности, с учетом потребностей общества и производства. Основаниями выделения соответствующих принципов являются личность и взаимодействующие с ней три основные элемента системы образования:

– образовательные программы;

– образовательные организации (учреждения), реализующие спектр образовательных программ всех типов и видов, включая образовательные подразделения предприятий;

– органы управления образованием со своей инфраструктурой, включающей подведомственные организации и службы, а также независимые структуры, выполняющие по заказам органов управления образованием те или иные функции, обеспечивающие образовательный процесс и процесс управления.

Перечисленным четырем субъектам/объектам соответствуют *четыре принципа демократизации образования* [39]:

1. *Принцип равных возможностей* – обеспечение доступности образования для всех категорий детей, молодежи и взрослого населения. Под доступностью образования понимается возможность гражданина получить желательное для него качественное образование, причем доступность подразумевает и равенство образовательных возможностей. Доступность образования характеризует возможности поступления в соответствующие учебные заведения и успешного завершения обучения. Виды доступности: экономическая (финансовая) доступность; транспортная (географическая) доступность; содержательная доступность; социальная и информационная доступность.

2. *Принцип многообразия образовательных программ*: построение иерархии диверсифицированных (по уровням и масштабу – федеральные, региональные и т. д.) образовательных программ (диверсификация – расширение многообразия). Рациональная пропорция федеральных, региональных, муниципальных и др. компонентов в образовательных стандартах; переход от конкуренции образовательных учреждений к конкуренции образовательных программ: образовательные стандарты должны допускать вариативность образовательных программ. Индивидуализация образовательных программ, акцент на самостоятельную работу обучающихся.

3. *Принцип многообразия образовательных систем*: обеспечение многообразия типов и многоукладности образовательных учреждений. Обеспечение их самостоятельности, равноправия, автономности. Разграничение полномочий федеральных, региональных и муниципальных органов в финансировании и обеспечении реализации образовательных программ; развитие образовательных комплексов и территориальных образовательных округов. Введение национально-региональных компонентов содержания образования. Расширение культуuroбразующих функций образовательных учреждений в своих регионах. Вхождение образовательных учреждений в региональное и муниципальное образовательное пространство. Разработка и реализация долгосрочных региональных, муниципальных программ развития образования.

4. *Принцип общественно-государственного управления образованием* – расширение участия личности, общества и производства в управлении системами образования и оценке его качества: привлечение потребителей образовательных услуг, в первую очередь – обучающихся и абитуриентов, к формированию образовательных стандартов, организации образовательных программ, к оценке качества образования. Создание системы общественных рейтингов образовательных учреждений, программ непрерывного образования. Усиление лицензионных и аккредитационных требований к учреждениям и программам образования. Установление паритета и равноправия образовательных учреждений различных форм собственности. Привлечение общественных организаций, профессиональных ассоциаций к формированию образовательных стандартов, организации образовательных программ, к оценке качества образо-

вания. Формирование национальной квалификационной структуры. Создание системы независимой общественно-профессиональной аккредитации программ обучения, распространение практики общественно-профессиональной сертификации выпускников образовательных программ. Обеспечение всех форм открытости образовательных учреждений и органов управления образованием. Развитие открытых связей с отечественными и зарубежными партнерами. Развитие рыночных отношений в системе образования (развитие рынка образовательных услуг). Развитие демократических механизмов финансирования образования. Обеспечение равных условий доступа государственных и негосударственных организаций, предоставляющих качественные образовательные услуги, к образовательной инфраструктуре и государственному и муниципальному финансированию. Внедрение механизмов подушевого финансирования, механизмов распределения образовательных ресурсов, в т.ч. финансовых, на конкурсной основе. Введение демократических механизмов руководства.

*Литература:* [39, 43].

**ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ТЕОРИИ УЧЕНИЯ** опираются на понятия «действие» и «задача» Действие предполагает преобразование субъектом того или иного объекта. Задача включает в себя цель, представленную в конкретных условиях своего достижения. Решение задачи состоит в поиске субъектом того действия, с помощью которого можно так преобразовать условия задачи, чтобы достигнуть требуемой цели. Учение в этом случае трактуется с деятельностных позиций, когда усвоение того или иного материала раскрывается путем его преобразования в ситуации некоторой задачи. (Дж. Брунер, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, М.И. Махмутов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, и др.).

Деятельностные теории учения в большей мере соответствуют уже проектно-технологическому типу организационной культуры. Так, в теории проблемного обучения М.И. Махмутова обучающийся строит гипотезы как познавательные модели – а это уже принадлежность проектно-технологического типа организационной культуры.

Кроме того, в последние годы появились новые теории **учения**, в большей мере соответствующие проектно-технологическому типу организационной культуры:

– теория проективного **образования** (Г.Л. Ильин), в которой проективное образование рассматривается как **воспитание** и **развитие** самоопределяющейся **личности**, обладающей проектным отношением к миру и способной к сотрудничеству с другими людьми;

– теория контекстного **обучения** (А.А. Вербицкий), в которой обучение строится на **моделировании** предметного и социального содержания осваиваемой обучающимися будущей профессиональной деятельности;

– **компетентный подход** в обучении, направленный на формирование социальных, коммуникативных, профессиональных и других качеств личности **обучающегося**, которые позволят наиболее полно реализовать себя в современных социально-экономических условиях.

Но все дело в том, что различные теории учения рассматриваются чаще всего как **альтернативные**, исключаящие друг друга – одни как более прогрессивные, другие как уже несовременные, как бы как отсталые. **Но это неправильно и несправедливо**. Разные теории учения относятся к **разным типам организационной культуры** и должны рассматриваться **параллельно**. В более раннем возрасте – **ассоциативно-рефлекторные теории учения**, направленные на формирование, во-первых, «готового», во-вторых – эмпирического знания. Ведь прежде, чем ребенок сможет осваивать и оперировать знанием теоретическим, ему необходимо накопить определенный эмпирический **опыт**. Проведем здесь аналогию с наукой – наука первоначально проходила стадию накопления эмпирического материала, затем происходила его систематизация, и только потом – построение теорий.

В более позднем возрасте возможна организация учебного процесса на основе деятельностных теорий учения, в еще более позднем возрасте – построение учебного процесса на основе теории проективного образования, контекстного обучения и т. д.

Другое дело, что в связи со все более ранним интеллектуальным развитием детей и молодежи границы этих возрастов смеща-

ются и, очевидно, и далее будут смещаться на все более ранние периоды.

Кроме того, применение тех или иных теорий учения зависит от характера учебного материала. Ведь, к примеру, изучение дорожных знаков в Правилах дорожного движения вряд ли требует проблемного обучения, а тем более проективного обучения. Их надо заучить и все.

А еще, кроме того, применение тех или иных теорий учения зависит от уровня развития, в частности, уровня интеллектуального развития обучающихся. Ведь, к примеру, если 40-летний человек пришел в 4 класс вечерней школы (теоретически такой вариант не исключен), то учитель наверняка столкнется в «проблемой» применения проблемного обучения.

Таким образом, целесообразность применения тех или иных теорий учения зависит от того, кого учат, когда учат, где учат, для чего учат и т. д.

*Литература:* [32].

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. Основные структурные компоненты деятельности приведены на Рис. 3.



*Рис. 3. Процессуальные компоненты деятельности*

Мотивы обуславливают определение цели как субъективного образа желаемого результата ожидаемой деятельности, действия. Цель занимает особое место в структуре деятельности. Главным является вопрос – кто дает цель? Если цели задаются человеку извне: обучающемуся – учителем, специалисту – начальником и т. д., или же человек изо дня в день выполняет однообразную, рутинную работу, то деятельность носит репродуктивный (исполнительный), нетворческий характер и проблемы целеполагания, то есть построения процесса определения цели, не возникает. В случае же продуктивной деятельности – даже относительно нестандартной, а тем более инновационной, творческой деятельности, каковой, в частности, является инновационная деятельность специалиста-практика (педагога, врача, инженера и т. д.), – цель определяется самим субъектом, и процесс целеполагания становится довольно сложным процессом, имеющим свои собственные стадии и этапы, методы и средства. В категориях проектно-технологического типа организационной культуры, в категориях системного анализа процесс целеполагания определяется как проектирование.

Процесс целевыполнения также характеризуется в каждом конкретном случае своим содержанием, своими формами и своими специфическими методами и средствами, своими технологиями.

Совершенно особое место в структуре деятельности занимают те компоненты, которые в случае индивидуального субъекта называются саморегуляцией, а в случае коллективного субъекта, коллективной деятельности – управлением.

На Рис. 3 отдельно выделены факторы, задаваемые внешней (по отношению к данному субъекту деятельности) средой: это критерии оценки соответствия результата цели; принятые в обществе нормы (правовые, этические, гигиенические и т. п.) и принципы деятельности. Условия деятельности (материально-технические, финансовые, информационные и т. п.) будут относиться и к внешней среде, и в то же время могут входить в состав самой деятельности, учитывая возможности активного влияния субъекта на создание условий своей деятельности. Инвариантным для любой деятельности является следующий набор групп условий: мотивационные, кадровые, материально-технические, научно-методические, финансовые, организационные, нормативно-правовые, информационные условия.

Классификации деятельности:

– по характеру ее процесса: **целеполагание – целевыполнение** (Рис. 4).

– по ее видам (Рис. 4):

● *ценностно-ориентировочная деятельность*. Этот вид деятельности связан с формированием **мотивов, ценностных ориентаций, убеждений личности**;

● *познавательная деятельность* (ее суть понятна из названия);

● *преобразовательная деятельность* – это ведущий вид человеческой деятельности. Она направлена на преобразование окружающей действительности или самого себя, когда речь идет, например, о **самообразовании, самовоспитании**, физическом совершенствовании и т. п.

Преобразовательная деятельность может осуществляться в двух аспектах – реально и идеально. В первом случае происходит действительное изменение материального бытия – природного, общественного, человеческого. Такая деятельность называется *практической, практикой*. Во втором случае объект изменяется лишь в воображении – это деятельность *проектирующая* (моделирующая). Ее функция – обеспечивать практическую деятельность опережающими и направляющими проектами, планами, образами действий. И в первом, и во втором случаях преобразовательная деятельность может быть творческой или механической, исполнительской (**продуктивной** или **репродуктивной**). Причем, необходимо подчеркнуть, что эти две классификации независимы. Так, например, деятельность копировальщицы чертежей в каком-либо конструкторском бюро: она занимается проектирующей, но репродуктивной (исполнительской) деятельностью.

● *коммуникативная деятельность* – общение с другими людьми;

● *эстетическая деятельность* – получение наслаждения (или наоборот – отвращения) от собственной деятельности – в первую очередь! А так же от объектов окружающей действительности, в том числе предметов искусства.

Человек живет полноценной жизнью, когда он включен в длительно человеческую деятельность, где он может раскрыть все свои потенциальные возможности – т. е. в такую деятельность, в которой достаточно полно представлены и целеполагание и целевыполне-

ние, и все перечисленные пять видов деятельности в единстве. Такая деятельность называется *интегративной* деятельностью (или *синкретической*).

Структурной единицей деятельности является *действие*.

*Литература:* [20, 33, 53].

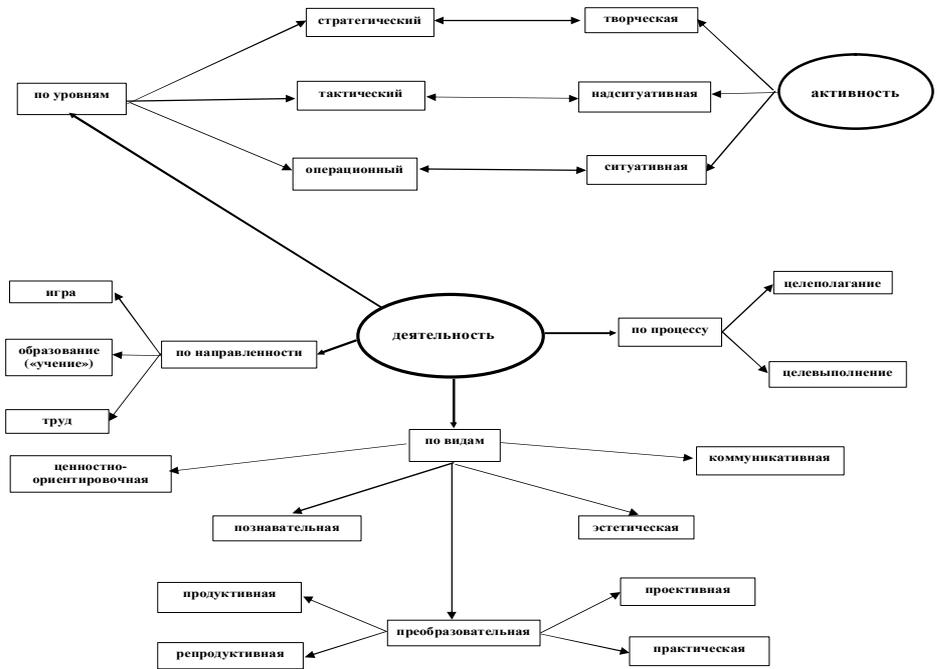


Рис. 4. Классификации деятельности и активности

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ** – деятельность обучающегося по развитию своих психических процессов. Естественно возникает вопрос – а можно ли деятельность по развитию психических процессов выделить в отдельный вид? Может ли развитие происходить отдельно, без обучения? Да, может. Так, например, тренировка внимания: обучающийся сидит за столом. Его просят закрыть глаза. В это время на стол кладут различные предметы и предлагают на 10 секунд глаза открыть, затем опять закрыть и перечислить лежавшие на столе предметы. Обучение отсутствует – никаких новых знаний, умений, навыков, привычек нет. А внимание развивается.

Или, тоже самое, – для тренировки памяти заучивают бессмысленные сочетания букв.

Или еще один пример – обучение скорочтению. Хотя эти методики так и называются – «обучение», на самом деле никакого обучения не происходит. Тренируются зрительная память, объем восприятия, возможно, скорость мыслительных операций и т. д. То есть происходит развитие психических процессов.

*Литература:* [36].

**ДИДАКТИКА** – составная часть педагогики, наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Существуют «частные дидактики» – методики обучения отдельным учебным предметам, отдельных категорий обучающихся (методика начального обучения, дидактика высшей школы), в разных типах учебных заведений и формах образования. У каждой методики обучения свой объект – обучение предмету, обучение определённых категорий обучающихся и т. д.

Предмет дидактики – связь преподавания (деятельности учителя, преподавателя) и учения (познавательной деятельности обучающегося), их взаимодействие.

Задачи дидактики:

– Описание и объяснение процесса обучения, его организации и условий его реализации;

– Разработка современных процессов обучения;

– Разработка новых обучающих систем;

– Разработка новых технологий обучения.

*Литература:* [56].

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** (синоним – *методическая система (тип) обучения*). Понятие, введенное В.И. Загвязинским. Под дидактической системой (типом) обучения понимается общая направленность обучения. Если, например, целью обучения является усвоение фактов или описание явлений, то ведущим психологическим механизмом будет ассоциация, а основными видами деятельности – восприятие, осмысление, запоминание и воспроизведение. Соответствующими методами обучения выступают изложение, чтение, воспроизводящая беседа, просмотр иллюстраций. В совокупности получается система объяснительно-иллюстративного, воспроизводящего обучения.

Если ведущей целью обучения определено развитие творчества, самостоятельности, то основными психологическими механизмами обучения становятся механизмы творческой деятельности (предвидение, прогнозирование, выдвижение и проверка гипотез, перебор альтернатив, мысленное моделирование, интуитивное обоснование и др.). Средствами такого обучения служат выдвижение и анализ проблем, анализ нестандартных задач и ситуаций, творческая дискуссия и т. п. Возникает совершенно иная система – дидактическая система проблемного обучения.

В дидактической системе методы выступают способами реализации целей и содержания, воплощением психологических механизмов обучения и учения. Преимущество ориентации на дидактические системы в том, что открывается возможность упростить процедуру выбора конкретных методов и сделать ее более целостной, гармоничной.

Рассмотрим известные методические системы в их исторической последовательности.

1. Из известных методических систем одной из наиболее древних, но, пожалуй, наиболее интересных систем – является сократический метод (или, синоним – маевтика)

2. Репродуктивное обучение относится к традиционному типу организационной культуры.

3. Догматическое обучение соответствует ремесленному типу организационной культуры.

Следующие дидактические системы будут относиться к научному типу организационной культуры:

4. Сообщающее (информационно-иллюстративное, репродуктивное) обучение;

5. Развивающее обучение;

6. Программированное обучение.

Следующая группа дидактических систем уже будет относиться к *современному проектно-технологическому типу организационной культуры*, поскольку они предполагают организацию учебной деятельности по типу или с элементами *проекта*. В частности, наличия нескольких этапов его проектировочной фазы: определение целей, моделирование (например, в проблемном обучении существенным компонентом выступает построение познавательных моделей – гипотез), принятие обучающимися решения, построение программы действий; технологической (исполнительской) фазы – реализация программы действий; рефлексивной фазы – контроль, оценка результатов и рефлексия:

7. Проблемное обучение;

8. Задачная (поисково-исследовательская) система обучения;

9. Продуктивная (критериально-ориентированная) система обучения;

10. Система проективного обучения;

11. Система контекстного обучения;

12. Имитационная (моделирующая) система обучения. Эту систему чаще всего называют «активными методами обучения»;

13. Информационная система. Последняя из рассматриваемых методических систем – информационная система – располагается как бы обняком по отношению к типам организационной культуры, поскольку информационное обучение может реализовываться в любой методической системе – от репродуктивного, догматического до проективного. Название «информационная система», естественно, условно, поскольку все другие методы обучения также несут информацию. Термин «информационный» относится не к обучению, а к техническим информационным средствам: компьютерам, телекоммуникационным сетям и т. д.

Мы перечислили основные типы (дидактические системы) современного обучения. *Однако в «чистом» виде в реальных условиях они не существуют.* Это абстрактные модели, полезные для уяснения структуры, характера и возможностей каждого вида обучения.

В реальных системах обучения выделенные типы и соответствующие им методы обучения применяются в определенных комбинациях, сочетаниях, взаимодополняют друг с друга, однако чаще всего какой-то тип остается ведущим, доминирующим, а остальные элементы дополняют и обогащают его.

*Литература:* [32].

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС** – *педагогический процесс*, рассматриваемый исключительно в аспекте *обучения*, т. е. формирования *знаний, умений (компетенций), навыков и привычек*.

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** – *образование*, которое полностью или частично осуществляется с помощью компьютеров и телекоммуникационных средств. *Субъект* дистанционного образования удалён от педагога, учебных средств, образовательных ресурсов. Дистанционное образование – качественно новый, прогрессивный вид образования, возникший в последней трети XX века, благодаря новым технологическим возможностям, появившимся в результате информационной революции и на основе идеи *открытого обучения*.

В основу этого вида образования положена самостоятельная интерактивная работа *обучающегося* со специально разработанными учебными материалами. Ключевую роль играет также тьютор (преподаватель-консультант), который прикрепляется к группе студентов. Другие компоненты и методические приемы ориентированы на то, чтобы сделать обучение максимально удобным и эффективным.

Наибольшее влияние на создание дистанционного образования оказали фундаментальные достижения в таких областях, как образовательные *методики*, информационные *технологии* и маркетинговые *методы* обслуживания потребителей. Важнейшую роль сыграло также осознание необходимости перехода в образовании от использования отдельных методик к комплексным учебным технологиям, широкому применению разделения труда, системного и сетевого подходов, обеспечивающих высокое качество при массовом предоставлении *образовательных услуг*.

Для повышения эффективности обучения в дистанционном образовании используется комплекс методик и подходов. Его основные элементы:

- Сближение обучения с практической деятельностью студента – обучение на базе рабочей ситуации, вовлечение в учебный процесс практического опыта студентов и др.

- Использование наиболее активных методов обучения, позволяющих экономно расходовать время студента, таких, как групповые дискуссии, деловые игры, тренинги, «мозговые штурмы», работа с интерактивными учебными материалами и т. д.

- Развитие творческих способностей студентов, умения принимать решения в неординарных условиях путем использования проблемных методов обучения (case study и рабочие ситуации).

- Универсальность изложения курсов и применение методов адаптации содержания к конкретным условиям.

- Обеспечение максимального удобства обучения и его доступности для студентов.

- Системный подход к обеспечению студентов всем необходимым для обучения.

- Стандартизация технологии обучения.

- Система поддержания уровня качества.

- Модульное построение программ обучения. Возможность выбора студентом курсов и темпа обучения в соответствии с потребностями.

- Сочетание индивидуальности обучения с экономией от масштаба за счет использования сетевых методов обслуживания.

Специфика применяемых методов обучения:

*Заочные*

- Самостоятельные занятия с учебными материалами.

- Письменные работы – самостоятельное активное обучение с привлечением рабочей ситуации; текущий контроль и коррекция обучения.

*Очные*

- Тьюториалы (семинары) – активное групповое обучение; получение обратной связи, коррекция обучения и мотивация студентов, обмен опытом и установление деловых связей.

- Воскресные школы – активное групповое и межгрупповое обучение в режиме «погружения»; коррекция полученных знаний,

мотивация студентов, обмен опытом и установление деловых связей.

• Группы взаимопомощи – *взаимообучение* студентов, обмен опытом и установление деловых связей.

*Литература:* [69].

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ** – *технология* целенаправленного и методически организованного руководства *образовательной деятельностью* обучающихся (независимо от уровня получаемого ими *образования*), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Дистанционное обучение осуществляется в значительной мере с помощью телекоммуникационных *средств* и *методов* педагогического общения преподавателя (тьютора) и *обучающегося* при минимальном количестве обязательных *занятий*. По организации *образовательного процесса* дистанционное обучение близко к заочной форме *обучения*, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме.

*Литература:* [69].

**ДОГМАТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система*) соответствует ремесленному типу *организационной культуры*. Сложившийся в средневековье вид церковно-религиозного *обучения* через слушание, чтение, механическое запоминание и дословное воспроизведение текста. В настоящее время догматическое обучение имеет место при запоминании фактов, заучивании текстов, причем их осмысление не является обязательным. Элементы такого обучения используются при заучивании фактов, имен, дат, коэффициентов, формул без вывода, иностранных слов, некоторых символов. Конечно, элементы осмысления, установления ассоциативных связей неизбежно присутствуют, но основное внимание уделяется заучиванию, точному воспроизведению.

Близкими к догматическому обучению являются современные методические системы: *зипнопедии* (обучение во сне), *релаксопедии* (обучение в состоянии расслабления, освобождение от сковывающих условностей) и *суггестопедии* (обучение с помощью внушения).

*Литература:* [32].

**ДОМАШНЯЯ УЧЕБНАЯ РАБОТА** – форма организации образовательного процесса, самостоятельное выполнение обучающимся заданий в домашних условиях без непосредственного руководства педагога, но под его опосредованным влиянием. Виды домашней учебной работы: по характеру познавательной деятельности – репродуктивная и творческая; по учебным действиям – выполнение упражнений и решение задач, работа с учебником, наблюдения и опыты, чтение дополнительной литературы, подготовка докладов и сообщений.

Особенность домашней работы состоит в том, что она может быть более гибкой и вариативной, чем фронтальная работа обучающихся на аудиторных занятиях. Рассчитана на развитие индивидуальных способностей и склонностей, на познание учеником своих возможностей. Домашняя учебная работа может не регламентироваться жёстко, оставляя за обучающимся право свободного выбора содержания работы, способов выполнения, объёма. Особую значимость приобретают так называемые опережающие задания, которые подготавливают обучающихся к восприятию нового учебного материала, возбуждают интерес. Во всех видах домашней учебной работы наряду с репродуктивной большое место занимает творческая работа обучающегося. Целесообразно строить систему домашних заданий на заданиях-минимум и заданиях-максимум. При этом первые из них являются обязательными для всех, вторые – добровольными.

*Литература:* [56].

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ** – термин, получивший широчайшее распространение в последние десятилетия в связи с отношениями Российского государства с Русской Православной церковью. Но сам термин никак не определен и применяется в самых различных смыслах – от собственно нравственного воспитания как синонима до воспитания вообще – в широком смысле. Поскольку термин не определен, его применение нежелательно.

**ДУХОВНОСТЬ** – высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными регуляторами ее деятельности становятся высшие человеческие ценности. Духов-

ность является не структурой личности, а, наряду со свободой и ответственностью, образом жизни человека, достигнутого личностной зрелости.

В бытовом обиходе духовность обычно понимается как высоконравственное начало в жизни человека, как стремление к идеалу, способность к самоанализу поступков и переживаний и т. п. Духовность (высокую культуру чувств, мыслей и поступков) противопоставляют бездуховности (их низкую культуру, приземленность, корыстную направленность и т. п.).

Понятие духовности тесно связано с нравственным воспитанием.

*Литература:* [44].

## Ж

**ЖЕЛАНИЕ** – осмысленное побуждение и удовлетворение конкретной потребности осознанными действиями, деятельностью. Более высокая форма направленности личности, чем влечение, но более низкая, чем интерес.

*Литература:* [36, 49].

**ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – термин, который так любят использовать многие авторы педагогических работ, строго говоря, относится только к животным. В отношении человека термин «жизнедеятельность» применяется только в смысле жизнедеятельности организма – пищеварение, кровообращение и т. д. и *в педагогике его применение нежелательно*. Используется либо понятие «деятельность», либо в более общем смысле «жизнь и деятельность».

*Литература:* [36].

**ЖИЗНЕННАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОСТИ** – наиболее выраженные ценностные ориентации, определяющие самые стойкие мотивы деятельности. В том числе, жизненная позиция личности включает в себя жизненные принципы личности – систему норм поведения, деятельности – нравственных, эстетических и т. д.

*Литература:* [36].

**ЖИЗНЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ЛИЧНОСТИ** – компонент жизненной позиции личности. Имеют как социальную, общественную природу (например, нравственные принципы «не убий», «не укради» и т. п.), так и вырабатываются самим человеком в процессе развития – как система запретов не делать чего-либо – с одной стороны. С другой стороны – побуждений делать что-то, стремиться к чему-либо.

*Литература:* [36].

**ЖИЗНЕННЫЙ ОПЫТ** – индивидуальный опыт отдельного человека, накапливаемый им в процессе жизни, деятельности – от пренатального развития до смерти.

*Литература:* [36].

### 3

**ЗАБЛУЖДЕНИЕ** – термин философской теории познания, применяемый для обозначения такого несоответствия субъективно-го образа (знания) изучаемому объекту, которое обусловлено прежде всего ограниченностью общественно-исторической практики, особенностями научной традиции, а не личными особенностями субъекта познания (в последнем случае говорят обычно не о заблуждении, а об ошибке познания). В некоторых случаях заблуждение (в частности, например, некоторые современные «мифы» о тотальной положительной роли рыночных отношений в науке, образовании, воспитании) оказываются выгодными для тех или иных лиц, социальных групп, слоев, активно ими поддерживаются и культивируются.

Заблуждение может выполнять в науке и положительную роль (в историческом масштабе времени), поскольку рано или поздно вызывает серьезную дискуссию и этим стимулирует поиск истины.

*Литература:* [65].

**ЗАДАТКИ** – анатомо-физиологические особенности человека, облегчающие или затрудняющие развитие способностей (включая и способности к разным видам профессиональной деятельности).

Эти особенности обычно называют врожденными, но это не значит, что они обязательно и всегда существуют в готовом виде от рождения, – имеется в виду, что они также появляются, формируются по мере созревания организма, которое, в свою очередь существенно зависит от объемлющих систем (социально-исторических, экономических, семейных условий, разнообразных факторов среды, условий обучения, воспитания, предлагаемой человеку или выбираемой им деятельности). Совокупность задатков часто называют одаренностью человека, которая обычно индивидуально-своеобразна. Не все задатки достаточно оцениваются в общеобразовательной школе, поскольку там преобладают формы «сидячей» и «словесной» деятельности. Чаще толкуют о математической, музыкальной, литературно-художественной одаренности. Но виды общественно полезной деятельности не исчерпываются указанными выше. Поэтому, скажем, одаренность к работе товароведа, организатора производства, слесаря-инструментальщика или предпринимателя может быть у подрастающего человека в этих условиях незамеченной и недооцененной.

*Литература:* [18, 54, 68].

**ЗАДАЧА** (от греч. *problema* – задача):

1. В широко распространенном смысле – вопрос, ответ на который представляет практический или теоретический интерес.

2. Цель действия, деятельности, данная в определенных условиях ее достижения.

3. Составная часть цели (например, в проекте).

*Литература:* [5, 33].

**ЗАДАЧНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** (поисково-исследовательская) – дидактическая система обучения представляет собой поэтапную организацию постановки учебных задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Логика структурирования таких задач может быть разной: от простого к сложному, от теоретического к практическому или наоборот. Сущность задачного обучения состоит в том, чтобы построить обучение как систему задач и разработать средства (предписания, приемы) для того, чтобы, во-первых, помочь обучающимся в осознании проблемности предъявляемых задач

(сделать проблемность наглядной), во-вторых, найти способы сделать разрешение проблемных ситуаций (заклученных в задачах) личноcтно-значимыми для обучающихся, в-третьих, научить их видеть и анализировать проблемные ситуации, вычленять проблемы и задачи.

В задачной системе обучения выделяются две большие группы методов:

а) логические методы – это методы, в которых преобладают логические правила: анализа, сравнения, обобщения, классификации, индукции, дедукции и т. д.;

б) эвристические методы решения задач, которые задают наиболее вероятные стратегии процесса решения, стимулируют при этом интуитивное мышление обучающегося и генерирование новых идей. К эвристическим методам относят метод «мозгового штурма», метод синектики, метод инверсии, метод эвристических вопросов и др.

*Литература:* [32].

**ЗАКОН НАСЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ** – один из четырех законов педагогики. Его еще можно назвать также законом трансляции культуры, поскольку каждое новое поколение не только наследует культуру, но и развивает ее далее. Человек, начиная с рождения, осваивает (отражает), во-первых, объективную реальность непосредственно, на уровне ощущений и восприятий: день – ночь, зима – лето, тепло – холодно и т. п. Но даже и ощущения и восприятия – это *человеческие* ощущения и восприятия, опосредованные культурой: в рубашке холодно, а в куртке тепло. Одежда – это уже продукт культуры. Во-вторых, что более важно, в отличие от животных, человек осваивает (отражает) *человеческую культуру*. Каждое последующее поколение наследует все достижения человеческой культуры, созданные всеми предшествующими поколениями.

Таким образом, **закон наследования культуры: ЧЕЛОВЕК В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ ОСВАИВАЕТ КУЛЬТУРУ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА.**

Отсюда следует, что в самом общем виде **цель образования человека заключается в освоении (трансляции) культуры.**

*Литература:* [36].

**ЗАКОН ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ** – один из четырех законов педагогики. Его еще можно назвать **законом преемственности**. Отношения: «новый опыт – предшествующий накопленный опыт». Жизненный опыт человек накапливает последовательно – от простейшего к простому, от простого к более сложному. Этот принцип достаточно очевиден. Ведь представим себе, к примеру, такую абсурдную ситуацию: новорожденному ребенку станем «читать» высшую математику?!

Любая «порция» образовательного материала, любое задание, предлагаемое обучающемуся или осваиваемое им самим, должны быть ориентированы как на достигнутый, так и на перспективный уровень знаний, умений, отношений, способностей и т. д., находящийся в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Конкретнее говоря, условие очередной образовательной задачи (задача здесь понимается не в узком смысле – расчетная задача, задача на построение и т. п., а в широком смысле как цель, заданная в конкретной ситуации) должно быть понятным и доступным, базироваться на известном и освоенном ранее. То есть в «зоне ближайшего развития» располагается тот этап овладения жизненным опытом, который логически следует за освоенным, этап, к освоению которого обучающийся подготовлен предшествующей образовательной деятельностью.

Таким образом, **закон последовательности: В ЗОНЕ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ РАСПОЛАГАЕТСЯ ТОТ НОВЫЙ ЖИЗНЕННЫЙ ОПЫТ, КОТОРЫЙ ЛОГИЧЕСКИ ПОДГОТОВЛЕН ЕГО ПРЕДШЕСТВУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ.**

*Литература:* [36].

**ЗАКОН САМООПРЕДЕЛЕНИЯ** – один из четырех законов педагогики. Отношения: «новый опыт – сам обучающийся». Если младенец слепо копирует действия взрослых, то позже у ребенка начинают проявляться задатки, развиваться те или иные способности, появляется избирательность действий, в том числе в учебной деятельности: «хочу – не хочу», «нравится – не нравится» и т. д.

Самоопределение индивида в широком смысле рассматривается как основанный на свободном волеизъявлении выбор жизненного пути, своего места в обществе, образа жизни и видов деятельности, а также линии поведения в проблемных и конфликтных ситуациях (Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.; Воронеж, 1995 и др.) **Важнейшее значение для образования человека, для его образовательной деятельности имеет самоопределение обучающегося в ней.** В этом и есть суть закона самоопределения.

Таким образом, **закон самоопределения: В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЗНАЧИТЕЛЬНУЮ РОЛЬ ИГРАЕТ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ.**

Но сегодня проблема *самоопределения обучающегося* представляет собой одну из острейших проблем развития **педагогики** в современных условиях.

Если в стимулировании мотивационно-потребностной сферы обучающегося отталкиваться от идей «Я – концепции», то потребности в самоопределении, в самореализации и т. д. становятся базовыми потребностями для творческого саморазвития человека. Поэтому при разработке любых педагогических систем необходимо создавать условия для запуска мотивационно-потребностного механизма «самости» личности обучающегося.

*Литература:* [36].

**ЗАКОН СОЦИАЛИЗАЦИИ<sup>3</sup>** – один из четырех законов педагогики. Отношения: «новый опыт – педагог (педагоги)». Причем, в

---

<sup>3</sup> В современной педагогике сложилось два основных подхода к определению самых общих целей воспитания (в широком смысле) и обучения:

- культурологический подход (работы дидактов: М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, В.И. Загвязинского и др.), в котором наиболее общей целью обучения и воспитания считается овладение обучающимися, воспитуемыми основами человеческой культуры;

- социальный подход (работы, в первую очередь, специалистов по теории воспитания: А.В. Мудрика, В.А. Сластенина и др.), в котором наиболее общей целью обучения и воспитания считается социализация личности, т. е. ее включение в социальную систему.

По нашему мнению, социализация и овладение основами человеческой культуры – это не одно и то же. Во-первых, человек малообразованный, малокультурный

данном случае в роли педагогов выступают и родители, семья, и учителя, и товарищи, коллектив, и средства массовой информации – т. е. все люди, от которых обучающийся получает новый опыт в той или иной форме – исходя из восточной мудрости: «каждый человек тебе учитель» (см. субъекты/объекты социализации личности). Ребенок в момент рождения является лишь потенциальным кандидатом в человека. Человеком он сможет стать лишь в процессе общения с другими людьми: сначала с матерью, с отцом, братьями и сестрами, затем с учителями и т. д. Личностью человек не рождается. Родается индивид, но по своей биологической определенности он является порождением социального мира, изначально обуславливаясь программой, сформированной в социальной среде. Э.В. Ильенков отмечал, что «человеческую личность можно по праву рассматривать как единичное воплощение культуры, то есть всеобщее в человеке».

Таким образом, **закон социализации: ТОЛЬКО В ОБЩЕНИИ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ИНДИВИД ОБРЕТАЕТ СВОЮ ЧЕЛОВЕЧЕСКУЮ СУЩНОСТЬ.**

*Литература:* [36].

**ЗАКОНЫ ПЕДАГОГИКИ.** Как известно, *закон* – это наиболее общее понятие, отражающее существенное, объективное, всеобщее, устойчивое повторяющееся отношение между явлениями, процессами. Выявить законы педагогики можно со следующих позиций. Результатом образовательной деятельности обучающегося в каждый момент является в общем виде приобретаемый им новый жизненный опыт.

Рассмотрим теперь в качестве основания классификации законов педагогики объекты/субъекты – источники этого нового жизненного опыта обучающегося. Их **четыре**: объективная реальность; педагог (педагоги); предшествующий опыт обучающегося и, наконец, сам обучающийся.

---

*вполне может быть включен в социальную систему – таких примеров сколько угодно. Во-вторых, овладение основами культуры невозможно без социализации – без социализации человеческий индивид вообще не может стать человеком в полном смысле слова. Таким образом, овладение основами культуры и социализация относятся к разным законам педагогики: закону наследования культуры и закону социализации.*

Возникает система отношений:

- новый опыт – объективная реальность;
- новый опыт – педагог;
- новый опыт – предшествующий опыт обучающегося;
- новый опыт – сам обучающийся.

Таким образом, выстраиваются **четыре закона педагогики**

(Рис. 5);

- закон наследования культуры;
- закон социализации;
- закон последовательности;
- закон самоопределения.

Литература: [36].



Рис. 5. Логика выделения законов педагогики

**ЗАНЯТИЕ** – форма организации образовательного процесса, осуществляемая под руководством педагога в точно установленное время, как правило, с постоянным составом обучающихся, в ходе

которой решаются образовательные задачи, вытекающие из целей образования.

*Литература:* [70].

**ЗНАНИЕ** – продукт познания. Следует различать общественные знания (в первую очередь, научные) и индивидуальные знания. Они различаются принципиально. Если общественные знания существуют сами по себе, независимо от того или иного конкретного человека – в книгах и т. д. и являются принадлежностью всего человечества, то индивидуальные знания являются принадлежностью только одного человека.

*Литература:* [64].

**ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ** – расхождения между уровнем актуального развития (он определяется степенью трудности задач, решаемых обучающимся самостоятельно) и уровнем потенциального развития (которого обучающийся может достигнуть, решая задачи под руководством педагога и в сотрудничестве со сверстниками). Понятие введено Л.С. Выготским, который считал, что зона ближайшего развития определяет психические функции, находящиеся в процессе созревания. З. б. р. связана с такими фундаментальными проблемами, как возникновение и развитие высших психических функций (внимания, воли, чувств, мышления и т. д.), соотношение обучения и умственного развития, движущие силы и механизмы психического развития обучающегося. З. б. р. – следствие становления высших психических функций, которые формируются сначала в совместной деятельности, в сотрудничестве с другими людьми и постепенно становятся внутренними психическими процессами субъекта. З. б. р. свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии. «Обучение только тогда хорошо, – писал Выготский, – когда оно идёт впереди развития». Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни много других функций, лежащих в З. б. р. Обучение может ориентироваться на уже пройденные циклы развития – это низший порог обучения, но оно может ориентироваться на ещё не созревшие функции, на З. б. р., что характеризует высший порог обучения; между этими порогами и находится оптимальный период обучения.

*Литература:* [56].

## И

**ИГРА** – вид непродуктивной *деятельности*, *мотив* которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. *Особенности игры*:

1. Всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность. Игра по приказу уже не является игрой. В крайнем случае, она может быть некой навязанной *имитацией*, воспроизведением игры. Уже благодаря свободному характеру игра выходит за рамки природного процесса. Она присоединяется к нему, располагается поверх него как украшение. Ребенок или животное играют потому что испытывают удовольствие от игры, и в этом заключается их свобода. Для человека взрослого и дееспособного игра есть некое излишество. Во всякое время игра может быть отложена или не состояться вообще. Игра не диктуется физической необходимостью, тем более моральной обязанностью. Игра не есть **задание**. Она протекает «в свободное время». И лишь когда игра смыкается с исполнительскими искусствами (театр, исполнение музыкальных произведений и т. д.) или спортом понятия должествования, задания, обязанности привязываются к игре.

2. Игра не есть «обыденная» жизнь и жизнь как таковая. Она скорее выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности. Даже малый ребенок знает, что играет лишь «как будто» взаправду, что все «понарошку». Не будучи «обыденной» жизнью, игра лежит за рамками процесса непосредственного удовлетворения нужд и страстей, прерывает этот процесс. Она вклинивается в него как временное *действие*, которое протекает внутри себя самого и совершается ради удовлетворения, приносимого самим совершением действия.

3. Игра обособляется от «обыденной» жизни местом действия и продолжительностью. Она «разыгрывается» в определенных рамках пространства и времени. Ее течение и смысл заключены в ней самой. Игра начинается и в определенный момент заканчивается. Она сыграна. Пока она происходит, в ней царит движение, прямое и попятное, подъем и спад, чередование, завязка и развязка.

Кроме того, любая игра протекает внутри своего игрового пространства, которое заранее обозначается, материально или только идеально, преднамеренно или как бы само подразумеваясь. Арена цирка, игровой стол, сцена, киноэкран, шахматная доска – все они по форме и функции суть игровые пространства, то есть «отчужденная земля», обособленные, выгороженные, освященные территории, на которых имеют силу особенные, собственные правила.

4. Игре свойственно *эмоциональное* и *волевое* напряжение. Напряжение вызывается неуверенностью, неустойчивостью, неким шансом или возможностью. Чтобы нечто «удалось», требуются усилия. В азартной игре и в спортивном состязании они достигают крайней точки. Напряжение игры подвергает проверке играющего: его физическую силу, выдержку и упорство, находчивость, удачу и отвагу, выносливость, а вместе с тем и духовные силы играющего, коль скоро он одержим желанием выиграть.

5. У каждой игры свои правила. Они диктуют, что будет иметь силу внутри отграниченного игрой временного мира. Правила игры обязательны и не подлежат сомнению. Стоит нарушить правила, и все здание игры рушится. Игра перестает существовать. Свисток спортивного судьи разрушает чары и временно восстанавливает в правах «обыденный мир».

6. Исключительность и обособленность игры проявляется самым характерным образом в таинственности, которой игра любит себя окружать. Уже маленькие дети повышают заманчивость своих игр, делая из них «секрет» – «это игра для нас, а не для других». Что делают эти другие за пределами нашей игры, нас временно не интересует. Внутри сферы игры законы и обычаи мира повседневности силы не имеют. Мы существуем и делаем «по-другому».

7. Одной из особенностей игры является наличие явления «заигрывания», когда ребенок или взрослый человек не могут вырваться из «плена» игры. Явление, свойственное, наверное, только игровой деятельности. За исключением, возможно, высочайшей увлеченности творческой научной или художественной деятельностью.

8. Игра порождает игровые ассоциации людей: дворовые команды, клубы, неформальные объединения болельщиков и т. д. и т. п. Объединяющее партнеров по игре чувство, что они пребывают в некоем исключительном положении, вместе делают нечто важное,

вместе обособляются от прочих, выходят за рамки всеобщих норм жизни, – это чувство сохраняет свою силу далеко за пределами игрового времени.

Как видно, из этих восьми выделенных особенностей игровой деятельности, игра стоит обособленно, обняв от всех других видов человеческой деятельности. Причем, если обратиться к типам организационной культуры, то игровая деятельность строится, в основном, в рамках наиболее древней – традиционной культуры. За исключением, пожалуй, сложноорганизованных игр с большим числом участников, когда организация игры уже носит черты проекта, точнее, сочетает в себе элементы традиционной и проектно-технологической культуры.

*Литература:* [30].

**ИГРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ** – форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Игровое обучение имеет глубокие исторические корни. Известно насколько игра многогранна, она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает и дает отдых. Но исторически одна из первых её задач – обучение. Не вызывает сомнения, что игра практически с первых моментов своего возникновения выступает как форма обучения, как первичная школа воспроизводства реальных практических ситуаций с целью их освоения. Особую роль в современном становлении игрового обучения сыграло стихийное развитие игротехнического движения, опиравшегося в первую очередь на использование деловых игр, которые послужили основой развития большой группы методов обучения, получивших название активных методов обучения.

*Игровому обучению присущи те же черты, что и игре:*

- свободная развивающаяся деятельность, предпринимаемая по указанию педагога, но без его диктата и осуществляемая обучающимися по желанию, с удовольствием от самого процесса деятельности;
- творческая, импровизационная, активная по своему характеру деятельность;

- эмоционально напряженная, приподнятая, состязательная, конкурентная деятельность;
- деятельность, проходящая в рамках прямых и косвенных правил, отражающих содержание игры и элементов общественного опыта;
- деятельность, имеющая имитационный характер, в котором моделируется профессиональная или общественная среда жизни человека;
- деятельность, обособленная местом действия и продолжительностью, рамками пространства и времени.

К важнейшим свойствам игры относят тот факт, что в игре и дети и взрослые действуют так, как действовали бы в самых экстремальных ситуациях, на пределе сил преодоления трудности. Причем столь высокий уровень активности достигается ими, почти всегда, добровольно, без принуждения. Высокая активность, эмоциональная окрашенность игры порождает и высокую степень открытости участников. Человек приоткрывается, отбрасывает в игре психологическую защиту, теряет настороженность, становится самим собой. Это может объясняться тем, что участник игры решает игровые задачи, увлечен ими и поэтому не готов к противодействию с другой стороны. Экспериментально было показано, что в ситуации некоторой рассеянности внимания иногда легче убедить человека принять новую для него точку зрения. Если чем-то незначительным отвлекать внимание человека, то эффект убеждения будет более сильным (В.В. Бойко, 1983). Возможно этим, в какой-то степени, определяется высокая продуктивность обучающего воздействия игровых ситуаций.

Игровое обучение отличается от других педагогических технологий тем, что игра:

- хорошо известная, привычная и любимая форма деятельности для человека любого возраста.
- одно из наиболее эффективных средств активизации, вовлекающее участников в игровую деятельность за счет содержательной природы самой игровой ситуации, и способное вызывать у них высокое эмоциональное и физическое напряжение. В игре значительно легче преодолеваются трудности, препятствия, психологические барьеры.

- **мотивационна** по своей природе. По отношению к познавательной деятельности, она требует и вызывает у участников инициативу, настойчивость, творческий подход, воображение, устремленность.

- позволяет решать вопросы передачи **знаний, навыков, умений**; добиваться глубинного личностного **осознания** участниками законов природы и общества; позволяет оказывать на них воспитательное воздействие; позволяет увлекать, убеждать, а в некоторых случаях, и лечить.

- многофункциональна, её влияние на человека невозможно ограничить каким-либо одним аспектом, но все её возможные воздействия актуализируются одновременно.

- преимущественно коллективная, групповая форма деятельности, в основе которой лежит соревновательный аспект. В качестве соперника, однако, может выступать не только человек, но и обстоятельства, и он сам (преодоление себя, своего результата).

- нивелирует значение конечного результата. В игре участника устраивает любой приз: материальный, моральный (поощрение, грамота, широкое объявление результата), психологический (**самоутверждение**, подтверждение **самооценки**) и другие. Причем при групповой деятельности результат воспринимается им через призму общего успеха, отождествляя успех группы, команды как собственный.

- в обучении отличается наличием четко поставленной **цели** и соответствующего ей педагогического результата.

*Литература:* [22, 30].

**ИДЕАЛИЗАЦИЯ** – одна из основных мыслительных **операций** – мысленное конструирование представлений об **объектах**, не существующих или неосуществимых в действительности, но таких, для которых существуют прообразы в реальном мире. Процесс идеализации характеризуется отвлечением от свойств и отношений, присущим объектам реальной действительности и введением в содержание образуемых понятий таких признаков, которые в принципе не могут принадлежать их реальным прообразам. Примерами понятий, являющихся результатом идеализации, могут быть математические понятия «точка», «прямая»; в

физике – «материальная точка», «абсолютно черное тело», «идеальный газ» и т. п.

О понятиях, являющихся результатом идеализации, говорят, что в них мыслятся идеализированные (или идеальные) объекты. Образовав с помощью идеализации понятия такого рода об объектах, можно в дальнейшем оперировать с ними в рассуждениях как с реально существующими объектами и строить абстрактные схемы реальных процессов, служащие для более глубокого их понимания. В этом смысле идеализация тесно связана с моделированием.

Идеализация – один из теоретических методов-операций, присутствующий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**ИДЕАЛЫ** – одна из форм направленности личности – образ совершенства чего-либо, кого-либо или в чем-либо. Например, идеальный продукт, идеальный костюм, идеальный друг и т. д.

В том числе идеалом является высшая цель, определяющая стремления, поведение, деятельность человека, группы, класса или всего общества в целом. Это может быть образ совершенного общественного строя (общественно-политический идеал), совершенные моральные качества личности и отношения между людьми (нравственный, этический идеал), прекрасный, гармонично развитый человек (эстетический идеал) и т. д.

Функция идеала заключается в том, что он, будучи формой осознания несовершенства предметов, явлений, несовершенства общества и личных недостатков, вдохновляет людей на изменение, развитие самих себя, условий жизни, на изменение общества и т. д. Идеал задает цель личностного самосовершенствования, совершенствования среды, общественного развития.

Личностные идеалы строятся зачастую на основе образов конкретных людей. У маленького ребенка это чаще всего образы его матери и отца – он стремится им подражать. В более старшем возрасте ребенок, юноша, девушка стремятся подражать образам литературных героев, киногероев, конкретных исторических личностей и т. д., которые для них являются идеалами.

Идеалы соотносятся с ценностями личности как часть и целое.

*Литература:* [36, 49].

**ИЕРАРХИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ** – поэтажная структура по К.К. Платонову:

Верхний этаж – направленность личности в формах направленности личности: мировоззрение, ценностные ориентации, убеждения, стремления и т. д.

Второй этаж – опыт человека: знания, умения (компетенции), навыки, привычки.

Третий этаж – высшие психические процессы: интеллект (мышление, память, внимание), воля, эмоции, физическая (двигательная) активность.

На все это накладываются способности и характер.

*Литература:* [49].

**ИМИТАЦИОННАЯ (МОДЕЛИРУЮЩАЯ) СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** (*дидактическая система*). Эту систему чаще всего называют «активными методами обучения». Но это название не отражает ее специфики, так как одно из требований к любому методу – требование активности. Специфика же имитационной системы состоит в моделировании в образовательном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни.

Организация в процессе обучения деятельности обучающихся, адекватной реальной общественной жизни, превращает школу из школы учебы, оторванной от реальности, в школу «жизни», школу деятельности, которая обеспечивает обучающимся естественную социализацию, делает их субъектами своей деятельности и всей своей жизни. Ориентация обучающихся в процессе такого «жизненного» обучения в реалиях общественной, научной, культурной, других областей позволяет им видеть перспективы своего жизненного пути и, соответственно, планировать и осознанно осуществлять развитие своих способностей.

Строго говоря, методов в моделирующей системе два:

– Анализ конкретной ситуации. Задается реальная ситуация, которая имела те или иные последствия (положительные или отрицательные). Обучающиеся должны вычленив проблему, сформулировать ее, определить, каковы были условия, какие выбирались средства решения проблемы, были ли они адекватны и почему и т. д. В данном случае анализируется уже совершившееся действие;

– *Решение ситуаций*. Моделируется нерешенная ситуация. Обучающиеся должны не только сформулировать проблему, но, разделившись на группы, разобрать варианты ее решения. Затем организуется «защита» решений, коллективное обсуждение.

Часто к «активным» методам относят игры: организационно-деятельностные, деловые и т. д. Но учебные игры – это формы организации учебного процесса (см. [игровое обучение](#)). И эти игры (организационно-деятельностные, деловые) проводятся указанными выше методами: анализом конкретных ситуаций и решения ситуаций.

Преимуществами имитационной (моделирующей) системы обучения являются:

– *деятельностный характер* обучения (вместо вербального), организация коллективной учебной деятельности. В такой деятельности формируются общение, [мышление](#), [рефлексия](#);

– *использование группы* (коллектива) как средства [развития индивидуальности](#) на основе оперативной [самооценки](#), [самоконтроля](#) каждого обучающегося, так как коллективная деятельность представляет возможность каждому участвовать в обсуждениях в той мере, в какой каждому человеку позволяет его развитие: это может быть позиция лидера, «генератора идей», оппонента, слушателя и т. д.

*Литература:* [32].

**ИНДИВИД.** Человек как высший [уровень организации материи](#) рассматривается в двух аспектах: как индивид и как [личность](#). Когда говорят об отдельном человеке, безотносительно к его отношениям с другими людьми – применяется термин *индивид*. В этом смысле говорят об индивидуальных особенностях, например, мышления, темперамента, об индивидуальном стиле профессиональной деятельности и т. д. Когда же человек рассматривается в его отношениях с другими людьми, с обществом – используется понятие *личность*.

*Литература:* [36].

**ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ** – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей [обучающихся](#). Осуществляется в условиях коллективной учебной

работы в рамках общих задач и содержания обучения. Позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучающегося. Индивидуализация обучения направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого обучающегося. Одной из форм индивидуализации обучения является программированное обучение, новые возможности для его осуществления открывает внедрение в учебный процесс электронно-вычислительной техники и телекоммуникационных технологий. В рамках профильной общеобразовательной школы и в профессиональном образовании индивидуализация обучения находит выражение в создании индивидуальных образовательных траекторий отдельных обучающихся.

*Литература:* [56, 70].

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ** – совокупность ощущений, восприятий, представлений, образов и понятий в сознании каждого отдельного человека. В основе развития индивидуальных знаний человека лежит, во-первых его жизненный опыт, во-вторых – общественное сознание в его формах (см. формы общественного сознания) – язык, мораль, наука и т. д., носителем которых являются общественные знания.

Индивидуальные знания можно классифицировать:

1. *По объемам освоения*, овладения – продолжительность обучения, количество освоенных учебных курсов, их глубина и степень детализации и т. д.

2. *По уровням освоения*, овладения. Уровни освоения рассматриваются в двух аспектах: во-первых, как результат обучения, как мера качества усвоения обучающимися учебного материала; во-вторых – как заранее устанавливаемая (в учебной программе, учебнике и т. д.) мера глубины, подробности изучения материала. Выделяются четыре уровня освоения знаний (по В.П. Беспалько):

– первый уровень – знания-знакомства – узнавание объектов, явлений, процессов, свойств при повторном восприятии ранее усвоенной информации о них или действии с ними.

– второй уровень – знания-копии – предполагает репродуктивные действия путем самостоятельного воспроизведения и применения информации об объекте и действиях с ними.

– третий уровень – предполагает продуктивные действия по применению полученной информации в отдельных ситуациях; в процессе самостоятельной работы.

– четвертый, высший уровень – знания-трансформации – предполагает возможность творческого применения полученных знаний путем самостоятельного конструирования собственной деятельности на основе знаний.

3. *По уровням обобщения* (В.П. Беспалько, А.М. Новиков):

– непосредственные (чувственные, образные) знания на уровне восприятий и представлений;

– феноменологические, описательные знания на уровне быденного, «житейского» языка;

– аналитико-синтетические знания на уровне элементарного объяснения, чаще всего качественного, явлений и процессов, их свойств;

– прогностические знания – объяснение явлений и процессов с использованием их количественной теории, создают возможности прогнозирования их развития;

– аксиоматические – объяснение явлений и процессов с использованием высокой степени общности описания как по широте охвата, так и по глубине проникновения в их сущность.

4. *По отношению к изучаемому объекту* (И.Я. Лернер, А.М. Новиков):

1. Знания об объекте.

2. Знания о действиях с объектом, способах действий. В частности, все методологические и технологические знания будут относиться к этой области.

*Литература:* [36].

**ИНДУКЦИЯ** – мыслительная операция – умозаключение от частных объектов, явлений к общему выводу, от отдельных фактов к обобщениям. (См. также мышление). Индукция – один из теоретических методов-операций, присущий любой деятельности, в т.ч. образовательной деятельности обучающегося и педагогической деятельности.

*Литература:* [19].

**НАЧАЛОСЬ ОТСЮДА. Я стирал слово, набирал заново, тогда получалось.**

**ИНТЕЛЛЕКТ** – способность человека к осуществлению процесса *познания* и к эффективному решению проблем, в частности при овладении новым кругом жизненных *задач*. Интеллект объединяет все познавательные способности индивида: *ощущения, восприятия, память, представления, мышление, воображение*.

Принято считать, что существует общий интеллект как универсальная психическая *способность*, в основе которой может лежать генетически обусловленное свойство нервной системы перерабатывать информацию с определенной скоростью и точностью. Уровень интеллекта возможно развить, повысить или понизить КПД интеллекта человека.

Интеллект как способность обычно реализуется при помощи других способностей. Таких как: способности познавать, обучаться, мыслить логически, систематизировать информацию путем ее *анализа*, определять ее применимость (*классифицировать*), находить в ней связи, закономерности и отличия, ассоциировать ее с подобной и т. д.

Существенными качествами человеческого интеллекта являются пытливость и глубина ума, его гибкость и подвижность, логичность и доказательность:

- любознательность – стремление разносторонне познать то или иное явление в существенных отношениях, лежащее в основе активной познавательной *деятельности*;
- глубина ума – способность отделять главное от второстепенного, необходимое от случайного;
- гибкость и подвижность ума – способность человека широко использовать имеющийся *опыт*, оперативно исследовать предметы в новых связях и отношениях, преодолевать шаблонность мышления;
- логичность мышления – способность соблюдения строгой последовательности рассуждений, с учётом всех существенных сторон в исследуемом *объекте*, всех возможных его взаимосвязей;
- доказательность мышления – способность к использованию в нужный момент факты и закономерности, подтверждающие правильность суждений и выводов;

- критичность мышления – способность строгой оценки результатов мыслительной деятельности для отбрасывания неправильных суждений, выводов и решений (способность отказываться от начатых действий, если они противоречат требованиям *задачи*);

- широта мышления – способность к всестороннему охвату объекта мыслительной деятельности с учётом исходных данных задачи и многовариантности её решений.

Различное содержание деятельности требует развития определённых интеллектуальных способностей индивида. Но во всех случаях необходима чувствительность индивида к новому, актуальным проблемам, к тенденциям возможного *развития* ситуации. Показателем развития интеллекта является несвязанность *субъекта* внешними ограничениями, отсутствие у него *ксенофобии* – боязни нового, непривычного.

Существенное качество ума *индивида* – предвидение возможных последствий предпринимаемых им *действий*, способность предупредить и избежать ненужных конфликтов. Одной из основных особенностей развитого интеллекта является способность к интуитивному решению сложных проблем.

Развитие отдельных качеств интеллекта определяется как генотипом индивида, так и шириной его *жизненного опыта*. В тоталитарных социальных режимах у конформных индивидов формируется так называемое *целевое мышление* – сфера мышления индивида сужается до крайне ограниченных житейских пределов, широко распространяется интеллектуальный инфантилизм, а в среде интеллектуалов – созерцательность. В групповом мышлении начинают преобладать расхожие стереотипы, шаблонные ориентации, схематизированные матрицы *поведения*. Возникают деформации в содержании интеллекта. Возможны деформации и в структуре интеллекта, в его организации. Негативным качеством интеллекта является *ригидность* мышления – его негибкость, предвзятое отношение к явлению, преувеличение чувственного его впечатления, приверженность к шаблонным оценкам.

В начале XX века Чарльз Спирман показал, что если человек хорошо решает одни задачи, то он успешен и в решении других, то есть, что все интеллектуальные способности статистически связаны. Спирман ввёл «фактор *g*» общего интеллекта, показывающий эффективность выполнения всех познавательных задач. На практике

оказалось, что «фактор *g*» трудно измерить напрямую. Однако на его основе удалось сформулировать величины, которые измерить возможно и которые представляют собой приблизительные меры *g*. Одним из таких параметров является коэффициент интеллекта (IQ). Психолог Джеймс Флинн первый провел обширные исследования в области динамики IQ в разных странах мира за длительный период и показал, что этот коэффициент непрерывно возрастал в течение 50 лет (Эффект Флинна).

Интеллект – одна из четырех *сфер личности*.

Другое определение интеллекта: *интеллект – это способность планировать, организовывать и контролировать свои действия по достижению цели*. Под это определение подпадают и устройства, обладающие искусственным интеллектом.

*Литература:* [5].

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ** – одно из важнейших направлений *развития личности*: совершенствование мыслительных *операций*, формирование умственных *действий*, позволяющих все более полно и адекватно осуществлять ориентировку в скрытых от непосредственного наблюдения отношениях между *объектами*. Отечественные психологи, вслед за Л.С. Выготским, в качестве основного направления интеллектуального развития выделяют овладение исторически выработанными психологическими средствами («психологическими орудиями»). К ним относятся: понятия, фиксированные в *языке* (Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф); схема *ориентировочной основы действия* (П.Я. Гальперин); различные модели, отражающие связи и отношения между объектами (В.В. Давыдов, Л.А. Венгер); действия с предметами, соответствующие социально заданным *способам* их употребления (А.Н. Леонтьев).

На развитие интеллектуальных *способностей* человека специально ориентированы *когнитивные технологии* – информационные *технологии*, развивающие воображение и ассоциативное *мышление*.

*Литература:* [5].

**ИНТЕРЕС** – побудительная *форма направленности личности* – форма побуждения к мотивированной *деятельности*, отличающаяся от других форм направленности тем, что она имеет характер

чающаяся проявлением познавательных *потребностей* и сосредоточением *внимания* на определенном предмете, явлении.

*Литература:* [49].

**ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ НАВЫКОВ** – (от лат. *inter* – взаимно и *ferio* – ударяю) – отрицательное влияние ранее усвоенных *навыков* на последующее приобретение других навыков. Наблюдается в тех случаях, когда старые навыки замещаются новыми, или когда старый и новый навыки имеют общие компоненты. Проявляется в форме ассоциативного и репродуктивного торможения. Ассоциативное торможение выражается в трудностях усвоения нового *способа* действия из-за тенденции выполнять его старым способом. В отличие от этого, репродуктивное торможение выражается в воспроизведении старых приемов уже после усвоения нового *способа действия*.

Физиологической основой интерференции навыков является большая прочность ранее образованных временных нервных связей по сравнению с позже возникающими и сохранение старых связей, несмотря на замещение их новыми («наслоение новых связей на старые» по И.П. Павлову). Психологической основой И.н. является наличие общих компонентов в *условиях*, способах и *целях* выполнения действий и недостаточное различение особенностей действий.

Важнейшие средства устранения и предупреждения И.н. – усвоение правильных способов выполнения действий в начале *обучения*, четкое различение и противопоставление старого и нового способов действий, старых и новых условий и целей действия, недопущение длительных перерывов в *упражнениях* при формировании новых навыков.

*Литература:* [70].

**ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** – (*дидактическая система*). Название «информационная система», естественно, условно, поскольку все другие *методы обучения* также несут информацию. Термин «информационный» относится не к *обучению*, а к техническим информационным средствам: компьютерам, телекоммуникационным сетям и т. д.

Информационная дидактическая **система** охватывает очень широкий класс методов:

– *интерактивные обучающие системы*, основанные на *мультимедиа*, использующие одновременно текст, графику, видео и звук, музыку в интерактивном режиме;

– *гипертекстовые системы* обеспечивают возможность переходов по так называемым гиперссылкам, которые представлены в виде специфического оформления текста и/или графического изображения. Одновременно на экране компьютера может быть несколько гиперссылок, и каждая из них определяет свой маршрут «путешествия». В гипертекстовой системе пользователь перемещается по сети узлов, содержимое которых отображается на экране компьютера;

– использование в целях обучения информационных телекоммуникационных сетей. Глобальная сеть Интернет обеспечивает доступ к гигантским объемам информации, хранящимся в различных уголках планеты. Интернет предоставляет громадные возможности выбора источников информации: базовая информация на серверах сети; оперативная информация, пересылаемая по электронной почте; разнообразные базы данных ведущих библиотек, научных и учебных центров, музеев и т. д.

*Литература:* [32].

**ИСКУССТВО** – творческая *деятельность*, в процессе которой создаются художественные образы, отражающие действительность и воплощающие эстетическое отношение к ней человека. Будучи одной из *форм общественного сознания*, искусство имеет свои особенности. Как и *наука*, оно способно отражать действительность. Но в произведениях искусства не просто отражаются те или иные общественные или естественные явления, но и выявляется их эстетическое значение, их роль в жизни человека, выражается отношение к ним художника, утверждается эстетический *идеал*.

*Литература:* [65].

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ** – *метод обучения*, заключающийся в постановке *педагогом* познавательных и практических *задач*, требующих самостоятельного творческого решения. Сущность исследовательского *метода* обучения обуслов-

лена его функциями. Он организует творческий поиск и применение **знаний**, обеспечивает овладение методами научного **познания** в процессе **деятельности** по их поиску, является условием формирования **интереса, потребности** в творческой **деятельности**, в **самообразовании**.

При реализации исследовательского метода у **обучающегося** формируются такие элементы творческой деятельности, как: самостоятельный перенос знаний и **умений** в новую ситуацию; выявление новой функции и структуры **объекта**; самостоятельное комбинирование из известных **способов** деятельности нового; альтернативный подход к поиску решения проблемы. Указанные процедуры творческой деятельности проявляются при решении задач, предполагающих поиск нестереотипного способа решения. Это могут быть краткие текстовые задачи, вопросы, предполагающие наличие у обучающихся некоторого исходного фонда знаний и умений; исследование более или менее длительного характера в лаборатории, на биоплощадках и т. д.; постановка задачи для ее решения на основе текста учебника, дополнительной литературы и т. п.

Исследовательский метод способствует достижению оптимальных результатов **обучения** при построении в рамках учебного предмета системы задач, при пропедевтической подготовке к их решению, обеспечении психологического климата, благоприятствующего творчеству. Однако исследовательский метод не охватывает весь процесс обучения. Обучающийся не может и не должен усваивать весь объём знаний только путём личного исследования и открытия новых для себя законов, правил и т. д., поскольку самостоятельное исследование требует больше времени, чем восприятие объяснения педагога или материала учебника. Для практической реализации исследовательского метода в обучении должна быть разработана система задач, которая должна включать основные типы проблем, обусловленных содержанием **учебного предмета, курса**. Система задач должна включать важные и доступные для обучающихся методы **науки**. При затруднениях в выполнении исследовательских заданий обучающимся оказывается помощь, но так, чтобы проблемность задачи сохранялась. Например, введением дополнительных данных сужают поле поиска решения, дают сходную, но более лёгкую задачу, членят трудную задачу на 2-3 подза-

дачи и т. д. Все подобные виды помощи в решении задач преобразуют исследовательский метод в *эвристический метод* (частично-поисковый). Самостоятельное решение задач предполагает формирование у обучающегося таких поисковых *навыков*, как соотнесение данных условия задачи и каждого шага поиска между собой и с вопросом задачи, доказательность каждого суждения и *операции*, проверка полноты и достаточности доказательства и решения, соотнесение результата решения с вопросом задачи. Важную роль в применении исследовательского метода играет *индивидуализация обучения* путём регулирования сложности и типов задач.

Исследовательский метод применим на всех ступенях обучения с учётом возрастных возможностей и подготовки обучающихся.

*Литература:* [56, 70].

## К

**КЕЙС-СТАДИ** – *метод, технология* обучения. Суть его в следующем. Обучающемуся (обучающимся) дается комплект документации (*кейс*), подчас противоречивой. Например, это может быть материал о *деятельности* какой-либо фирмы, или ряд конкретных исторических документов-первоисточников и т. п. Необходимо разобраться в материалах и сформировать свою позицию, *оценку*, дать свое экспертное заключение. Метод кейс-стади близок по смыслу к *имитационной (моделирующей) системе обучения*.

*Литература:* [57].

**КЛАССИФИКАЦИЯ** – распределение *объектов* на взаимосвязанные классы согласно наиболее существенным признакам. Основные требования, предъявляемые к классификации:

1. Каждая классификация может проводиться только по одному основанию. Основание классификации – это признак, который дает возможность разделить объем родового понятия (всю совокупность классифицируемых по данной классификации объектов) на виды (видовые понятия – члены, части этой совокупности). Например, основанием для деления общеобразовательной школы на начальную, неполную среднюю и среднюю служит уровень общего *образования*, даваемый *обучающимся* на каждой ступени. В то же

время нельзя, к примеру, в одной классификации разделить учащихся какой-то школы по возрасту и успеваемости или, скажем, посещению факультативных занятий.

2. Объем членов классификации должен быть в точности равен объему всего классифицируемого класса. Допустим, если мы разделили какую-то группу учащихся на хорошо успевающих учащихся, среднеуспевающих и неуспевающих, то сумма количества тех, других и третьих в точности должна совпадать с общим числом учащихся во всей группе.

3. Каждый объект может попасть только в один подкласс. В примере, указанном в п. 2, это требование будет означать, что ни один учащийся не может быть одновременно среднеуспевающим и неуспевающим.

4. Члены классификации должны взаимно исключать друг друга; это значит, что ни один из них не должен входить в объем другого. К примеру, практические занятия нельзя классифицировать как лабораторные работы, лабораторно-практические, *практические занятия* и практикумы. Практикум может включать и те, и другие, и третьи работы. Произошло пересечение объектов.

5. Подразделение на подклассы должно быть непрерывным, т. е. необходимо брать ближайший подкласс и не перескакивать в более отдаленный подкласс. Допустим, те же *лабораторные занятия, работы* можно классифицировать как работы по физике, химии, биологии, экологии и т. д., но нельзя – как работы по химии, биологии, экологии и по электродинамике (раздел физики). В последнем случае мы «перескочили» из ближайшего подкласса (физика) в более отдаленный подкласс – раздел физики.

Можно еще добавить, что к одному и тому же классу явлений, процессов могут быть применены разные классификации по разным основаниям-признакам. Например, методы обучения классифицируются разными авторами: по источнику, от которого обучающиеся получают знания; по деятельности педагога; по деятельности обучающихся; по степени самостоятельности последних и т. п.

*Литература:* [19].

**КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ.** Теоретически концепция классно-урочной *системы обучения*, ее важнейшие характеристики были обоснованы в XVII в. великим чешским

педагогом Яном Амосом Коменским. Классно-урочной системе присущи следующие *характерные черты*:

- в группы (классы) постоянного состава входят *обучающиеся*, примерно одинаковые по возрасту и уровню подготовленности к *обучению*. Учитель работает со всем классом (фронтально) или с группами внутри классов, давая им разные задания;

- основной *формой обучения* является *урок* – отрезок обучения как правило в 40-45 минут, представляющий относительно законченную по содержанию и способу построения единицу учебного процесса (см. *педагогический процесс*);

- все *содержание образования* делится на отдельные дисциплины (см. *учебный предмет, дисциплина*);

- весь период обучения разделен на учебные годы, четверти, учебные дни, каникулы, а *занятия* ведутся по единому плану и расписанию;

- учитель осуществляет руководство *учебной деятельностью*, объясняет новый материал, дает задания, контролирует их выполнение.

*Достоинства* классно-урочной системы: четкая организованность и упорядоченность учебной работы, организующая роль педагога, экономичность обучения – сочетаются с рядом серьезных *недостатков*: ограниченными возможностями индивидуального подхода, ориентацией на «среднего» ученика, работой в едином для всех темпе, преимущественно вербальным (словесным) характером *деятельности*, определенной искусственностью в делении всех занятий на 40-45 минутные отрезки. Указанные слабости классно-урочной системы на протяжении веков вызвали критику и стремление к поискам более совершенных *форм обучения*. Особенно остро эта критика звучит сегодня, в новых социально-экономических условиях, в условиях *смены парадигм образования*.

Классно-урочная система может иметь различные модификации. Так, современная модификация классно-урочной системы заключается в том, что создаются классы, группы для изучения конкретного предмета, курса у конкретного учителя, преподавателя. Группа, класс как собрание студентов, учащихся, участвующих в одном занятии, после окончания занятия распадается и собирается в следующий раз только на следующем занятии по данному предмету, курсу у данного учителя, преподавателя. После сдачи экзамена,

зачета группа расформируется. Такая форма обучения – условно называемая «предметная» – может быть в максимальной степени адаптирована к запросам и возможностям каждого учащегося, студента, дает возможность естественным образом разделить их по интересам, темпу изучения материала так, что каждый класс, каждая группа будет иметь относительно однородный состав: способный студент не будет страдать от скуки, а слабый получит оптимальную для него *методику* обучения. Причем такие классы, группы могут состоять и из учащихся разных возрастов, студентов разных курсов.

*Литература:* [32, 47].

**КОМПЕТЕНТНОСТЬ** – способность (готовность) человека к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенном *обучающимся жизненным опыте*, его *ценностях, склонностях и способностях*. Компетентность развивается на основе *компетенций (умений)*.

*Литература:* [27].

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД** – подход основан на концепции *компетенций* как основе развития у *обучающегося* способностей решать важные практические задачи и *развития личности* в целом. Компетентностный подход – его с тем же успехом можно назвать «умениевым подходом» – явление прогрессивное. Его признание учеными и общественностью означает переход к новой образовательной парадигме – от «знаниевой» к «деятельностной» (см. также «*смена парадигм образования*»).

*Литература:* [32].

**КОМПЕТЕНЦИЯ** (см. *умения*).

**КОМПЛЕКСНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ** – планирование, разработка и создание *учебно-методического комплекса* – оптимальной системы учебно-методической документации и *средств обучения*, необходимых для полного и качественного процесса *обучения* (см. *педагогический процесс*) в рамках времени и содержания, определяемых учебным планом и программой.

*Литература:* [51].

**КОНКРЕТИЗАЦИЯ** – процесс, противоположный *абстрагированию*, то есть нахождение целостного, взаимосвязанного, многостороннего и сложного. Человек первоначально образует различные *абстракции*, а затем на их основе посредством конкретизации воспроизводит эту целостность (мысленное конкретное), но уже на качественно ином уровне познания конкретного. Поэтому диалектика выделяет в процессе познания в координатах «абстрагирование – конкретизация» два процесса восхождения: восхождение от конкретного к абстрактному и затем процесс восхождения от абстрактного к новому конкретному (Г. Гегель). Диалектика теоретического мышления и состоит в единстве абстрагирования, создания различных абстракций и конкретизации, движения к конкретному и воспроизведение его. (См. также *мышление*).

Конкретизация – один из теоретических *методов-операций*, присутствующих в любой *деятельности*, в т.ч. *образовательной деятельности* обучающегося и *педагогической деятельности*.

*Литература:* [19].

**КОНСУЛЬТАЦИЯ** – форма организации учебного процесса (см. *педагогический процесс*) вне аудиторных занятий для одного или группы *обучающихся* по выяснению непонятных или сложных вопросов, тем, разделов программы в процессе изучения *учебной дисциплины*.

Место консультации в учебном процессе (см. *педагогический процесс*) определяется качеством усвоения учебной программы обучающимся (обучающимися). Вместе с тем, консультация – это не только средство компенсации недоработок педагога во время аудиторных занятий. Это составная часть процесса обучения, органически связанная с изучением нового материала, его осмыслением, закреплением и применением. Роль консультаций в учебном процессе стала расти, особенно в последние годы в связи с тем, что *педагоги* стали шире применять нетрадиционные формы организации обучения: конференции, игры и др., а также системы форм (например: лекция – практическое занятие – семинар – зачет).

Различают следующие *виды консультаций*. Вводные или предварительные консультации – предшествуют изучению материала на аудиторных занятиях. Текущие консультации проводятся парал-

тельно с изучением учебной программы с целью коррекции отдельных учебных **умений** обучающихся, более глубокого рассмотрения наиболее важных и сложных вопросов изучаемого материала. Заключительные консультации проводятся после изучения отдельной темы или раздела программы. Консультации могут быть обзорными и тематическими. Заключительные консультации бывают обзорными, а текущие, как правило, тематическими.

Традиционная форма проведения консультации (обучающиеся задают вопросы, а преподаватель отвечает) далеко не всегда эффективна. Поэтому обучающимся предлагается заранее в специальный ящик подавать вопросы и затем, выбрав наиболее интересные и трудные, готовить консультантов из числа самих обучающихся. В этом случае, как показывает опыт, обеспечивается более высокая отдача от консультации.

*Литература:* [51].

**КОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система обучения* – А.А. Вербицкий). *Обучение*, построенное на *моделировании* предметного и социального содержания осваиваемой обучающимися будущей профессиональной деятельности. Контекст профессионального будущего наполняет *учебную деятельность* обучающегося личностным смыслом, обуславливает высокий уровень его *активности*, учебной и профессиональной мотивации. Контекстное обучение реализуется посредством учебно-профессиональных и профессиональных моделей, в том числе в формах *игрового обучения*.

*Литература:* [10].

**КОНЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ** – особая *технология* организации учебного процесса (см. *педагогический процесс*), при которой внимание *педагогов* и *обучающихся* сосредоточивается на более глубоком изучении каждого *учебного предмета* за счет объединения *занятий*, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня, недели и более крупных организационных единиц обучения. Цель концентрированного обучения состоит в повышении качества *обучения* и *воспитания* обучающихся (достижение системности *знаний* и *умений*, их мобильности

и т. д.) путем создания оптимальной организационной структуры учебного процесса. Его сущностными признаками являются:

- преодоление многопредметности учебного дня, недели, семестра;
- единовременная продолжительность изучения предмета или раздела учебной дисциплины;
- непрерывность процесса *познания* и его целостность (начиная с первичного *восприятия* и кончая формированием умений);
- укрупнение содержания и *форм организации педагогического процесса*; рассредоточение во времени зачетов и экзаменов;
- интенсификация учебного процесса по каждому предмету;
- сотрудничество участников процесса обучения.

Выделяются три *модели* реализации концентрированного обучения в зависимости от единицы укрупнения (*учебный предмет*, учебный день, учебная неделя) и степени концентрации.

*Первая модель* (монопредметная, с высокой степенью концентрации) предполагает изучение в течение определенного времени одного основного предмета. Продолжительность концентрированного изучения предмета определяется при этом особенностями содержания и логики его усвоения обучающимися, общим числом отводимых на его изучение часов, наличием материально-технической базы и другими факторами.

*Вторая модель* концентрированного обучения (малопредметная, с низкой степенью концентрации) предполагает укрупнение одной организационной единицы – учебного дня, количество изучаемых предметов в котором сокращается до двух-трех. В рамках же учебной недели и других организационных единиц число *учебных дисциплин* сохраняется в соответствии с учебным планом и графиком его прохождения. Учебный день состоит, как правило, из двух учебных блоков с интервалом между ними, во время которого обучающиеся обедают и отдыхают.

*Третья модель* концентрированного обучения (модульная, со средней степенью концентрации) предполагает одновременное и параллельное изучение не более двух-трех дисциплин, образующих модуль. Организация учебного процесса при этом выглядит следующим образом. Весь семестр разбивается на несколько модулей (в зависимости от числа предметов, изучаемых по учебному плану, в семестре их может быть три-четыре), в течение которых концен-

трированным образом изучаются две-три дисциплины, вместо растянутых по всему семестру 9 и более предметов. Продолжительность модуля в зависимости от объема выделенных на изучение предметов часов, может составлять 4-5 недель. Модуль завершается сдачей зачета или экзамена. В случае необходимости обучающиеся в процессе изучения модуля выполняют курсовые или дипломные **проекты**.

Реализация концентрированного обучения позволяет:

1. Обеспечивается восприятие, углубленное и прочное **усвоение** обучающимися целостных завершенных блоков изучаемого материала.

2. Благоприятно влияние концентрированного обучения на **мотивацию учения**: за многочасовые занятия одним предметом внимание учащихся, студентов не угасает, а, наоборот, нарастает.

3. Концентрированное обучение способствует и созданию благоприятного психологического климата, что вполне объяснимо, поскольку все участники учебного процесса с самого начала психологически настроены на долговременную связь и взаимодействие друг с другом.

4. При концентрированной форме организации обучения студенты быстрее и лучше узнают друг друга и педагогов, а педагоги – обучающихся, их индивидуальные интересы, способности.

Однако концентрированное обучение имеет свои границы применения. Оно требует от обучающихся и педагогов большой напряженности, которая в отдельных случаях может порождать утомляемость. Данный подход не может быть в одинаковой степени применен ко всем предметам. Концентрированное обучение невозможно реализовать, если преподаватель не владеет в совершенстве своим предметом, методикой укрупнения содержания образования, формами, методами и средствами **активизации** учебного процесса. Кроме того, организация концентрированного обучения требует соответствующего учебно-методического и материально-технического обеспечения.

*Литература:* [51].

**КОУЧ** – индивидуальный тренер, специалист-психолог. Применяя определённые коучинговые **технологии**, коуч не даёт советов, а «слушает» и задает «правильные» и «сильные» вопросы,

которые помогают *обучающемуся* задействовать все его возможности и *способности*, повысить ясность *восприятия*, выйти за рамки привычных *убеждений* и сдерживающих его стереотипов, т. е. в конечном итоге обучить человека технологии *саморазвития*. Поддержка и сопровождение обучающегося в коучинговых отношениях помогают ему учиться самостоятельно, принимать собственные решения своих проблем и *задач*, актуальных для его жизни, профессии, бизнеса.

*Литература:* [51].

**КОУЧИНГ** – индивидуальная программа *развития обучающегося*, осуществляемая в рамках группового *обучения*, результатом освоения которой становится актуализация *способностей* достижения намеченных *целей* наиболее оптимальным, коротким путем. Программа начинается с *тестирования* и оценки каждого ее участника, которую проводят профессиональные *коучи*, имеющие психологическое образование и большой опыт подобной работы. В результате создается специальная карта, в которой участник видит свой потенциал, свои сильные и слабые стороны. Коуч работает с каждым участником данной программы на протяжении всего курса профессиональной подготовки (переподготовки), помогая капитализировать сильные стороны и компенсировать слабые. Эта программа сочетается с общими и групповыми *тренингами*. Коуч помогает понять, насколько участник успешен во взаимодействии с людьми, насколько он проявляет лидерские качества, насколько эффективно и оптимально он использует свои индивидуальные ресурсы (время, связи, деньги, квалификацию и т. д.).

*Литература:* [51].

**КРЕАТИВНОСТЬ** – *способность* к продуктивной (творческой) *деятельности*; личностное качество *индивида*, выраженное в его предрасположенности и готовности создавать, т. е. делать реально существующими, социально значимые новые продукты своей деятельности.

*Литература:* [70].

**КРИТЕРИИ ОБРАЗОВАННОСТИ** – см. *образованность*.

**КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА** – эффективность достижения в *образовательном процессе* поставленных педагогических целей, определяемая принятой *технологией обучения, воспитания и развития* и оцениваемая по критериям оптимальности *организации педагогического процесса*. Критериями являются:

- максимально возможные результаты в *формировании знаний, умений и навыков*, той или иной черты *личности*, в повышении уровня воспитанности *обучающегося* (обучающихся);
- минимально необходимые затраты времени обучающихся и педагогов на достижение намеченных результатов;
- допустимые затраты усилий обучающихся и педагогов на достижение намеченных результатов за отведенное время;
- меньшие по сравнению с типичными затраты средств на достижение намеченных результатов за отведенное время.

*Литература:* [12].

**КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ** – совокупность оценок результатов профессионального *обучения*. Это:

- затраты времени *обучающихся и педагогов* на достижение требуемых результатов;
- затраты усилий обучающихся и педагогов на достижение требуемых результатов за отведенное время;
- объем затрат: финансовых, материально-технических и других ресурсов на достижение требуемых результатов за отведенное время;
- процент отсева обучающихся за полный курс обучения;
- соответствие уровня сформированности общенаучных и профессиональных *знаний, профессиональных умений (компетенций) и навыков*, тех или иных профессионально важных качеств *личности* требованиям профессиональных стандартов и профессионально-квалификационных характеристик;
- трудоустройство выпускников профессионального образовательного учреждения по полученной профессии, специальности; оценки работодателей об их квалификации.

*Литература:* [70].

**КУЛЬТУРА** – вся совокупность достижений человечества в исторически определённом уровне развития общества и человека, выраженная в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [4]. Культура включает в себя:

– *во-первых*, **объективные** результаты деятельности всех людей (машины, технические сооружения, результаты познания (книги, произведения искусства, нормы права и морали и т. д.) – первый компонент культуры;

– *во-вторых*, **субъективные** человеческие силы и способности каждого человека, реализуемые в деятельности (*ощущения, восприятия, знания, умения*, производственные и профессиональные *навыки*, уровень интеллектуального, эстетического и нравственного *развития, мировоззрение*, способы и формы взаимного общения людей и т. д.) – второй компонент культуры.

Предметные результаты деятельности человечества (первый компонент культуры) отражаются в 9 *формах общественного сознания*: *язык* (понимаемый в широком смысле – как естественный родной и иностранные языки, так и искусственные языки), *обыденное сознание, политическая идеология, право, мораль, религия* (или «антирелигия» – атеизм), *искусство, наука, философия*. Носителем общественного сознания являются *общественные знания*.

Далее, второй компонент культуры – *субъективные человеческие силы и способности*. Они выражаются в *индивидуальных знаниях*, в том числе в образных, чувственных знаниях, которые не передаются словами (понятиями), в *умениях (компетенциях), навыках, в направленности личности*, в развитии тех или иных индивидуальных *способностей*, в *мировоззрении* каждого человека и т. д.

*Литература*: [4, 36, 64].

**КУРС ОБУЧЕНИЯ** – см. *учебный предмет, учебная дисциплина*.

## Л

### **ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ, РАБОТЫ** – метод *обучения*.

Лабораторные занятия подразделяются на *лабораторные работы* и *лабораторно-практические работы*.

*Лабораторные работы*, как правило, связаны с учебным экспериментом. Это один из видов самостоятельной работы *обучающихся*. Они имеют целью углубление и закрепление теоретических *знаний*, развитие *навыков* самостоятельного экспериментирования. Включают подготовку необходимых для опыта (эксперимента) приборов, оборудования, реактивов и др., составление схемы-плана опыта, его проведение и описание. Широко применяются в процессе преподавания естественнонаучных и технических дисциплин, причём для каждой устанавливается наиболее рациональное соотношение между теоретическим курсом и лабораторными работами.

*Лабораторно-практические работы* занимают промежуточное положение между теоретическим обучением и практическим (производственным) обучением и служат одним из важных средств осуществления связи теории и *практики*. При этом с одной стороны, достигается закрепление и совершенствование знаний обучающихся, с другой – у них формируются определенные трудовые, профессиональные *умения*, которые затем применяются в процессе практического обучения.

По содержанию лабораторно-практических работ, выделяют следующие их виды:

– наблюдение и *анализ* (описание) различных производственных, технических, технологических, экономических, экологических явлений, процессов, свойств материалов, сырья, конечных продуктов;

– наблюдение и анализ (описание) устройства и работы машин, механизмов, приборов, аппаратов, инструментов, программных продуктов и т. д.;

– исследование количественных и качественных зависимостей между явлениями, величинами, параметрами, характеристиками; определение оптимальных значений этих зависимостей;

– изучение устройства и способов пользования контрольно-измерительными средствами;

– диагностика неисправностей, регулировка, наладка, настройка различных технических объектов, программных средств и т. п.; изучение способов их обслуживания.

Кроме того, в целях тесной увязки общеобразовательной и профессиональной подготовки проводятся лабораторно-практические работы, имеющие межпредметный характер.

По дидактическим целям лабораторные, лабораторно-практические работы разделяются на иллюстративные и исследовательские; по способам организации – на фронтальные и нефронтальные.

При проведении лабораторных и лабораторно-практических работ применяется *письменный инструктаж* в форме заданий-инструкций. В таких инструкциях формулируются тема и цель работы; кратко излагаются теоретические сведения, связанные с работой; приводится перечень оборудования для ее выполнения; описывается порядок проведения работы и указываются меры предосторожности, которые нужно при этом соблюдать; даются рекомендации по обработке и оформлению результатов работы.

*Литература:* [51].

**ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** (ее еще называют *курсовой*) – начиная с XIII – XIV веков, когда в Европе возникли первые университеты – основная форма *обучения* в высших учебных заведениях. Несмотря на непрекращающуюся критику, споры о назначении и месте лекционно-семинарской системы, особенно *лекций* в системе вузовского обучения, эта система столь же живуча, как и урок в средней школе.

Лекционно-семинарская система рассчитана на более высокий уровень *интеллектуального развития обучающихся* – студентов и отличается большей степенью самостоятельности студентов. В тоже время у лекционно-семинарской системы есть много сходных черт с *классно-урочной системой обучения*:

- в учебные группы постоянного состава входят студенты, примерно одинаковые по возрасту и уровню подготовленности (для лекций однородные группы объединяются в потоки);

- основными формами занятий являются лекции, семинары, практические занятия и лабораторные работы одинаковой продолжительности 1,5 часа (или «пара» – 2 раза по 45 минут). Занятия представляют собой относительно законченные по содержанию и построению единицы учебного процесса (см. *педагогический процесс*);

- все содержание обучения делится на отдельные **учебные дисциплины**;
- весь период обучения делится на учебные годы (курсы), семестры (полугодия), учебные дни, каникулы; а занятия ведутся по единому плану и расписанию;
- контроль осуществляется, в основном, в конце каждого семестра в виде зачетных и экзаменационных сессий.

Разновидностью лекционно-семинарской (курсовой) системы является *предметно-курсовая* система обучения, которая чаще всего применяется при заочном и очно-заочном обучении. Она предполагает такую организацию учебного процесса, при которой дисциплины учебного плана и соответствующие им итоговые зачеты и экзамены распределяются по годам обучения (курсам) с соблюдением преемственности, а зачеты и экзамены в пределах одного курса сдаются учащимися и студентами по мере индивидуальной готовности. На основе этой системы организуется чаще всего высшее заочное образование, а также обучение в вечерних (открытых) общеобразовательных школах.

*Литература:* [32].

**ЛЕКЦИЯ** – форма организации обучения, преимущественно в вузах. Под лекцией понимается *занятие*, на котором осуществляется передача **знаний** обучающимся через монологическую форму **общения**. Это наиболее экономичная форма передачи и усвоения учебной информации. По времени лекция может занимать один или два академических часа, иногда больше (в зависимости от возраста **обучающихся**, уровня образовательной программы, специфики **содержания обучения**).

Основная дидактическая цель лекции – сформировать у обучающихся систему **знаний** об изучаемом **объекте**. Значение лекции состоит в том, что она учит логике **мышления**, помогает овладению методами **науки**, служит основой для **самостоятельной образовательной работы** обучающихся, развивает интеллектуальную, эмоциональную, волевую, мотивационную **сферы личности**.

*Особенностью* применения лекции в **педагогическом процессе** традиционно считается слабая обратная связь. Поэтому преподаватель использует приемы обучения, снимающие этот недостаток: изменение интонации и громкости голоса; мимика, жест, улыбка;

одобрение; решение профессионально-ориентированных задач; пауза при изложении вопроса; применение аудиовизуальных *средств обучения* и др.

Выделяют различные виды лекций: вводные, обзорные, информационные, проблемные и другие.

*Вводная* лекция имеет целью осуществить «вхождение» обучающихся в тему, их общее знакомство с содержанием *учебного курса* или отдельной крупной темы.

*Обзорная* лекция проводится по завершении курса, раздела и преследует цель обобщить и расширить знания обучающихся, привести их в систему.

*Информационная* лекция характеризуется монологическим изложением материала педагогом и исполнительской деятельностью обучающихся. Это хорошо известная классическая лекция.

*Проблемная* лекция, в отличие от информационной, предполагает не столько передачу информации обучающимся, сколько их приобщение к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения.

*Лекция с заранее запланированными ошибками* характеризуется стимулированием обучающихся к постоянному контролю излагаемой информации с *целью* найти в ней ошибки разного рода (логические, содержательные и др.). Лекция завершается соответствующей диагностикой и анализом выявленных ошибок.

*Лекция-визуализация* представляет собой визуальную форму подачи лекционного материала посредством использования современных технических средств обучения (например, мультимедийного проектора), а также других визуальных материалов. Чтение такой лекции сводится к комментированию используемых натуральных объектов, рисунков, слайдов, схем, таблиц, графиков, моделей и других визуальных материалов.

*Лекция вдвоем* предполагает диалог в ходе лекции двух преподавателей, которые могут представлять разные точки зрения на ту или иную проблему лекции, или поочередно освещать теоретические и практические аспекты излагаемого вопроса и т. д.

Как правило, лекция завершается тем, что обучающимся предлагаются вопросы и задания для самостоятельной работы, перечень литературы. Целью этого задания может быть как закрепление полученных знаний, так и подготовка к предстоящему *семинару*.

Выбор типа лекции зависит от цели, содержания учебного материала, применяемой *системы обучения*, особенностей обучающихся и т. п.

*Литература:* [51].

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** – концепция *образования*, основанная на методологическом признании в качестве системообразующего фактора *личности* обучающегося: его *потребностей, мотивов, целей, способностей, активности, интеллекта* и других индивидуальных особенностей. В процессе *обучения* максимально учитываются половозрастные, индивидуально-психологические и статусные особенности *обучающегося*. Учет осуществляется через *содержание образования*, вариативность образовательных программ, *технологий обучения*, организацию учебно-пространственной среды. Принципиально изменяется взаимодействие обучающихся и *педагогов*. Они становятся *субъектами* процесса обучения.

Личностно-ориентированный подход к образованию соотносится с центрированным на ученике подходом, который формируется на основе гуманистической психологии А. Маслоу и К. Роджерса. Суть этого подхода заключается в следующем:

- организация субъект-субъектного взаимодействия, предполагающая свободу выбора обучающимся способа получения *образования, содержания обучения и методов обучения*, а в отдельных случаях и педагога;

- обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий для его личностной *самоактуализации* и личностного роста;

- формирование *активности* обучающегося, его готовности к *учению*, к решению проблемных *задач* за счет партнерских, доверительных субъект-субъектных отношений с педагогом;

- обеспечение единства внешних и внутренних *мотивов* обучающегося, когда внешним выступает мотив достижения, а внутренним – познавательный мотив;

- получение удовлетворения от решения *учебных задач* и выполнения *заданий* в сотрудничестве с другими обучающимися;

- обеспечение условий для *самооценки, саморегуляции* и *самоактуализации* личности обучающихся;

- изменение позиции педагога от преподавателя-информатора, транслятора знаний, контролера обучающегося на позицию фасилитатора.

Основные признаки личностно-ориентированного образования:

1. Главная цель образования – *развитие личности* обучающегося:

- личность выступает системообразующим фактором организации всего образовательного процесса;

- педагоги и обучающиеся являются полноправными субъектами образовательного процесса;

- ведущими мотивами образования, его ценностью становятся *саморазвитие* и *самореализация* всех субъектов обучения;

- формирование прочных *знаний, умений и навыков* является условием реализации контекстно-*компетентного подхода*;

- личностная пристрастность обучающегося обеспечивается путем включения в процесс *обучения* его субъективного *опыта*;

- задачей личностно-ориентированного образования становится развитие универсальных *способностей* обучающихся: автономности, *самостоятельности*, ответственности, *самоопределения, рефлексии*.

2. Личностно-ориентированное образование не ставит своей целью формирование личности с заранее заданными свойствами, качествами, обученностью, подготовленностью. Оно должно создавать условия для полноценного развития потенциальной возможности стать личностью, реализации потребности личности в самоизменении, самоопределении, самоосуществлении и самоактуализации. Для личностно-ориентированного образования характерно проявление сверхнормативной *активности* в строительстве себя, в учебе, *общении*, организации досуга и др.

3. Личностно-ориентированное образование включает два взаимосвязанных процесса: личностно-ориентированное обучение и личностно-ориентированное *воспитание*.

Парадигма личностно-ориентированного образования утверждается в нашей стране с начала 1990-х гг. В современном профессиональном образовании распространены две модели подготовки:

1) *Адаптационная*, направленная на адаптацию к условиям будущей профессиональной **деятельности**.

2) *Модель профессионального развития*, ориентированная на подготовку специалистов, способных самостоятельно организовывать и планировать свою работу, принимать решения и нести ответственность за сделанный выбор, осуществлять контроль за выполняемыми **действиями**.

Ориентация на подготовку специалистов, способных выполнять, пусть даже и весьма квалифицированно, конкретный набор профессиональных действий, бесперспективна. Мир профессий, структура профессиональной деятельности в постиндустриальном обществе быстро меняются, характеризуются неопределенностью и мобильностью.

Сегодня востребованы специалисты, обладающие широким спектром социально-профессиональных действий, универсальными способностями к индивидуальной инновации и **проектированию** своего профессионального будущего. Обеспечение подготовки таких специалистов в рамках традиционного образования, ориентированного на формирование **знаний, умений и навыков**, затруднительно. Одним из альтернативных видов образования может стать личностно-ориентированное образование.

*Литература:* [51].

**ЛИЧНОСТЬ** – продукт **социализации индивида**. Когда говорят об отдельном человеке, безотносительно к его отношениям с другими людьми – применяется термин **индивид**. В этом смысле говорят об индивидуальных особенностях, например, **мышления, темперамента**, об индивидуальном стиле деятельности и т. д. Когда же человек рассматривается в его отношениях с другими людьми, с обществом – используется понятие **личность**. И соответственно – личностные качества: общительность, самостоятельность и т. д. Личность рассматривается в трех аспектах (по А.В. Петровскому) – см. Рис. 6.

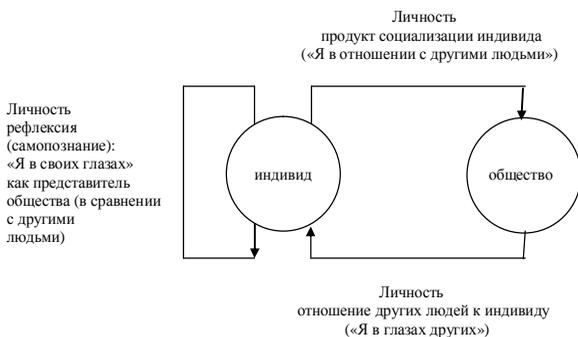


Рис. 6. Аспекты рассмотрения личности

**Иерархическая структура личности** (по К.К. Платонову):

Верхний этаж – **направленность личности: мировоззрение, ценностные ориентации, убеждения, стремления** и т. д.

Второй этаж – **опыт** человека: **знания, умения (компетенции), навыки, привычки.**

Третий этаж – высшие психические процессы: **интеллект (мышление, память, внимание), воля, эмоции**, физическая (двигательная) активность.

На эту структуру накладываются: **характер и способности.**

Выделяют четыре **сферы личности**: интеллектуальная, волевая, эмоциональная, двигательная.

*Литература:* [36].

## М

**МЕТОД** (синоним – **способ**):

– способ достижения какой-либо **цели**, решения конкретной **задачи**;

– совокупность приемов или **операций** практического или теоретического освоения действительности.

В любой деятельности методы подразделяются на *эмпирические* (эмпирический – дословно – воспринимаемый посредством органов чувств) и *теоретические*. Исходя из того обстоятельства, что любая деятельность включает в себя компоненты как *теоретической деятельности*, которая имеет целью нахождение и обоснование в процессе мысленного эксперимента способов деятельности *практической*, так и *деятельности практической*, которая имеет целью сознательное изменение элементов мира.

С другой стороны, как известно, *действие* – единица *деятельности*, отличительной особенностью которой является наличие конкретной *цели*. Структурными же единицами действия являются *операции*, соотношенные с объективно-предметными условиями достижения цели. Одна и та же цель, соотносимая с действием, может быть достигнута в разных условиях; то или иное действие может быть реализовано разными операциями. Вместе с тем одна и та же операция может входить в разные действия (А.Н. Леонтьев).

Исходя из этого, выделяются:

- методы-операции;
- методы-действия.

Такой подход соответствует определению *метода*, которое дает Энциклопедический словарь:

– во-первых, метод как способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи – метод-действие;

– во-вторых, метод как совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности – метод-операция.

Таким образом, методы рассматриваются в следующей группировке:

*Теоретические методы: методы-действия; методы-операции;*

*Эмпирические методы: методы-действия; методы-операции*

Причем, *методы-действия* осуществляются посредством *методов-операций*.

*Литература:* [6, 33].

**МЕТОД ПРОБ И ОШИБОК** – *способ* решения *задач* в проблемных ситуациях. Также этот метод называют *методом перебора вариантов*. М. п. о., широко используемый бихевиоризмом для объяснения *научения* как вероятностного процесса, получил рас-

пространение в психологии после работ Э.Л. Торндайка, согласно которым слепые пробы, ошибки и случайный успех, закрепляющий удачные пробы, определяют путь приобретения индивидуального **опыта** у животных и человека. Тем самым была выделена согласованность поведения со **средой** на вероятностной основе, что позволило при интерпретации категории **действия** выйти за пределы жесткой альтернативы: либо механистической, либо телеологической его трактовки. Последующий **анализ** метода проб и ошибок показал, что он не является полностью хаотическим и нецелесообразным, а интегрирует в себе прошлый опыт и новые **условия** для решения задачи.

*Достоинства метода:*

1. Этому методу не надо учиться.
2. Методическая простота решения.
3. Удовлетворительно решаются простые задачи..

*Недостатки:*

1. Плохо решаются задачи средней сложности и практически не решаются сложные задачи.
2. Нет приёмов решения.
3. Нет **алгоритма** мышления. Идет почти хаотичный перебор вариантов.
4. Неизвестно, когда будет решение и будет ли вообще.
5. Требуется большие затраты времени и волевых усилий при решении трудных задач.

Путь проб и ошибок – подчас единственный вариант выработки многих сенсорных, сенсомоторных и двигательных **навыков**.

*Литература:* [52].

**МЕТОД ПРОЕКТОВ** – *система обучения*, при которой *обучающиеся* приобретают **знания** и **умения** в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических **учебных заданий** – **проектов**. Является неотъемлемой частью **педагогического процесса**, так как:

– процесс **обучения** строится на основе создания учащимся, студентом собственных продуктов **деятельности**, зачастую творческих, и овладении опытом **продуктивной деятельности**;

– появляется возможность осуществления различных форм и видов дифференциации в обучении в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся;

– процесс обучения строится на основе обучения в сотрудничестве, позволяющей создать условия для активной совместной **учебной деятельности** всех участников **образовательного процесса**.

Следует отметить, что процесс «настоящего» профессионального производственного **проектирования** и процесс учебного проектирования имеют ряд различий, связанных в первую очередь с **целесолаганием**. Если **цель** производственного проектирования заключается в создании проекта как результата деятельности, то учебное проектирование направлено в первую очередь на овладение обучающимися способами и приемами самостоятельного достижения поставленной **учебной задачи**, удовлетворение познавательных **потребностей**, **самореализацию** и развитие личностных качеств. При этом сама новизна продукта проектирования зачастую субъективна.

Одним из важных отличий проектирования учебного является комплексный характер данного процесса, предполагающий одновременную разработку обучающимся (группой обучающихся) функциональных вопросов, решение конструкторских, эстетических, эргономических, технологических, экономических, организационно-практических и других задач. Данный подход позволяет добиться создания в ходе учебного проектирования объекта, обладающего свойствами целостности и гармоничности. Кроме того, включение в образовательный процесс разносторонней деятельности открывает объективные возможности для проявления индивидуальности обучающихся, их **способностей**, **склонностей** и **интересов**.

Для выполнения общей комплексной задачи проектирования (проектного задания) необходимо решить ряд **задач**, взаимосвязанных и взаимообусловливаемых, но различающихся по своему содержанию и характеру деятельности.

Этапы учебного проекта соответствуют общей структуре **проекта** вообще.

Выделяются следующие виды **задач** учебного проектирования (в зависимости от преобладающей в ходе их решения деятельности):

- информационно– исследовательские задачи;
- конструкторские задачи;
- технологические задачи.

*Информационно-исследовательские задачи.* Данные задачи имеют своей целью сбор необходимой информации об исследуемом **объекте** или явлении, ее дальнейший **анализ** и **обобщение**. Вместе с тем, данные задачи направлены на развитие **мышления** обучающегося и формирование приемов и **способов** мыслительной деятельности. Структура данной задачи строится, исходя из следующих позиций:

1. Определение предмета информационного поиска, исходящее из общей задачи проектирования.
2. Выделение его основных качеств и признаков.
3. Определение критериев для сравнительного анализа.
4. Сбор и осмысление полученной информации.
5. Сравнительный анализ полученной информации.
6. Обобщение.

Необходимо так же отметить, что данные позиции решения информационно-исследовательской задачи связаны с развитием логического мышления обучающихся и формированием умений осуществления поэтапного **анализа** и выделения главного. Результатом данного процесса является определение критериев для дальнейшего сравнительного анализа. Следует отметить необходимость постепенного увеличения количества выделяемых критериев в зависимости от возраста, уровня образовательной программы и индивидуальных особенностей обучающихся. А так же необходимость поэтапного и поэтапного формирования у учащихся, студентов **умений**: умение разделять целое на части; учиться отделять содержание от формы; выделять существенные и несущественные признаки предмета; сортировать материал, отделяя главное от второстепенного; фиксировать результаты в различной знаковой и графической форме и т. д.

Информационно– исследовательские задачи, естественно, имеют несколько уровней сложности:

- информационные задачи, направленные в основном на сбор информации о каком-либо объекте;

– аналитико-синтетические задачи, ставящие своей целью сбор необходимой информации об объекте, ее сравнительный анализ и обобщение;

– творческие задачи, ставящие своей целью разрешение проблемной ситуации согласно логике подлинно научного исследования.

*Конструкторские задачи.* Этот класс задач направлен на построение модели проектируемого **объекта**, удовлетворяющей требованиям соответствия формы и содержания задуманного. Процесс решения конструкторской задачи строится на основе целостности процесса художественного и технического конструирования. Техническое конструирование направлено на создание объекта в его функциональной, материальной основе. Художественное конструирование направлено на создание целесообразной предметной формы, образа объекта, согласно закономерностям формообразования: упорядоченности, пропорциональности, гармоничности, динамичности, цветового оформления и т. д. Данные задачи, основанные на использовании поисковых, исследовательских методов, являются одним из важнейших средств развития конструкторских способностей обучающихся, пространственного воображения, мышления и направлены на формирование и развитие интеллектуальных, художественно-графических, конструкторско-технических, технико-технологических умений и **навыков** обучающихся.

Структура данных задач в контексте процесса проектирования строится на основе следующих этапов:

1. Формулирование конструкторской задачи (проблемы) на основе проведенного на предыдущем этапе предпроектного анализа.

2. Формирование идеи – создание идеальной (мысленной) **модели**.

3. Поиск и анализ возможных вариантов решения конструкторской задачи (создание образно-знаковых моделей проектируемого объекта: схем, набросков, эскизов).

4. Конкретизация и проработка лучшего решения – создание образно-знаковой модели проектируемого объекта: технической документации.

5. Создание опытного образца и его апробация – создание материальной модели проектируемого объекта и его дальнейшие испытания.

6. Корректировка и оценка предыдущей деятельности.

Конструкторские задачи дифференцируются по уровню сложности:

- задачи на конструирование по образцу;
- задачи на доконструирование (доработка или поиск отсутствующего звена);
- задачи на переконструирование (внесение конструктивных изменений);
- задачи на конструирование по собственному замыслу (творческие задачи).

*Технологические задачи.* Содержание деятельности обучающихся в ходе решения технологических задач разнообразно и связано с необходимостью решения обучающимися информационных, материаловедческих, технологических, организационных, логистических, эксплуатационных, экономических, экологических, художественно-эстетических и других вопросов. Учащимся, студентам приходится также решать вопросы, связанные с выбором материала, разработкой технологических процессов, их рациональной организацией, распределением ролей при групповой организации процесса, расчетом экономической целесообразности и т. д., то есть решать задачи на частично-поисковом и творческих уровнях деятельности.

*Литература:* [51].

**МЕТОДИКА** – вообще (в широком смысле) – совокупность *методов* и приемов целесообразного проведения какой-либо работы. **Методика** в педагогическом смысле – научно обоснованная система *знаний* о принципах, содержании, методах, формах и *средствах обучения, воспитания и развития обучающегося* (обучающихся), разрабатывающая на этой основе эффективные *педагогические технологии* и обеспечивающая решение поставленных *педагогических задач*.

*Литература:* [60].

**МЕТОДИКА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА** – частная *дидактика*, теория *обучения* определённому предмету. *Объектом* исследования является процесс обучения той или иной учебной дисциплине, предметом – связь, взаимодействие *преподавания* и *учения* в

обучении конкретному *учебному предмету*. Изучая разные формы этого взаимодействия, методика учебного предмета разрабатывает и предлагает *педагогу* определённые *системы* обучающих воздействий. Эти формы и системы находят своё конкретное выражение в *содержании обучения*, воплощённом в программах и учебниках по каждому учебному предмету, реализуются в *методах, средствах и организационных формах обучения*. Методика учебного предмета отражает обучающую, воспитывающую и развивающую функции обучения, на основе изучения объективных закономерных связей между содержанием обучения, преподаванием и учением разрабатывает нормативные требования к содержанию обучения, преподаванию и учению. В системе педагогических наук методика учебного предмета тесно связана с дидактикой и опирается на её общие положения. Основываясь на принципах *воспитания*, М. у. п. раскрывает цели обучения предмету, его значение для *развития личности обучающегося*.

Для разработки эффективной системы педагогического воздействия методика учебного предмета опирается на данные педагогической психологии, физиологии высшей нервной деятельности, логики, кибернетики. Связь методики учебного предмета с *наукой*, основы которой преподаются в школе, Вузе, колледже и т. д. проявляется в отборе содержания соответствующего учебного предмета. При обосновании системы учебного курса используются знания по логике и истории науки, науковедению.

*Литература:* [56].

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА** – подсистема *системы непрерывного образования педагогов* – учителей, преподавателей, воспитателей, тьюторов и т. д. Цели методической работы: освоение наиболее рациональных *методов* и *приёмов обучения и воспитания обучающихся*; повышение уровня общепедагогической, психологической и методической подготовленности педагога к организации и ведению *педагогического процесса*; обмен *опытом* между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда актуального педагогического опыта. Методическая работа ориентирована на достижение и поддержание высокого качества *образовательного процесса*. Она осуществляется в течение учебного года и органично соединяется с повседневной *практикой* педагогов.

Основные направления, содержание и формы методической работы определяет педагогический (или ученый) совет образовательного учреждения. Как правило, непосредственным руководителем методической работы является заместитель директора (проректор) по учебной, учебно-воспитательной работе. Из опытных руководителей подразделений, педагогов в образовательном учреждении формируется методический (научно-методический) совет – координационный центр методической работы и рабочий орган педагогического (ученого) совета. В образовательных учреждениях создаются методические объединения (комиссии) по **учебным предметам** и циклам предметов, по виду воспитательной работы (классных руководителей, кураторов и др.). В рамках объединений организуются **семинары**, конференции, педагогические чтения, индивидуальные и групповые **консультации**, собеседования и т. п., а также наставничество. Одна из основных форм методической работы – посещение открытых **уроков, лекций** и т. п. и внеклассных занятий с последующим педагогическим **анализом** и коллективным обсуждением. При планировании содержания методической работы особое внимание уделяется индивидуальным результатам деятельности педагогов, качественному составу педагогического коллектива, особенностям кадровой ситуации в образовательном учреждении, а также сложившимся в нём традициям.

Одна из важных особенностей методической работы – её творческий характер. Поддержанию духа творчества способствуют совместная разработка конкретной методической проблемы, избранной педагогическим коллективом, организационно-деятельностные и **деловые игры** с моделированием различных психолого-педагогических ситуаций, школы передового опыта.

Методическая работа организуется с учётом возможности для педагогов ознакомиться с опытом коллег-педагогов на занятиях в институтах (академиях) повышения квалификации (институтах усовершенствования учителей, региональных институтах развития образования) и других учреждениях повышения квалификации.

*Литература:* [56].

**МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА (тип обучения) – см. дидактическая система обучения.**

**МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ** – элемент *метода обучения*, при помощи которого достигается решение частных педагогических *задач*, входящих в общую цель применения соответствующего метода обучения. В *обучении* методы и методические приемы используются в различных сочетаниях, они взаимно дополняют друг друга и меняются местами в своих функциях.

*Литература:* [56].

**МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ.** Следует разделить: *методы воспитывающей деятельности педагога* и *методы воспитательной деятельности обучающегося*.

*Методы воспитывающей деятельности педагога.* В общей теории управления выделяются следующие *методы управления*:

- институциональное (административное, командное, ограничивающее, принуждающее) управление;
- мотивационное управление (управление, побуждающее управляемых субъектов к совершению требуемых *действий*);
- информационное управление (основывающееся на сообщении информации, формировании *убеждений, представлений* и т. д.).

Соответственно, можно выделить следующие методы воспитывающей деятельности педагога – *методы управления педагогом воспитательной деятельностью обучающихся* (Рис. 7):

- *институциональные методы*: педагогические требования (требования, указания, распоряжения, расписания, правила и т. д.) и методы контроля (в устных и письменных формах);
- *методы мотивационного управления* (поощрения, наказания, соревнования);
- *информационные методы*: словесные (рассказ, *беседа*, инструктаж); наглядные (иллюстрации, демонстрации, показ действий, в том числе трудовых).

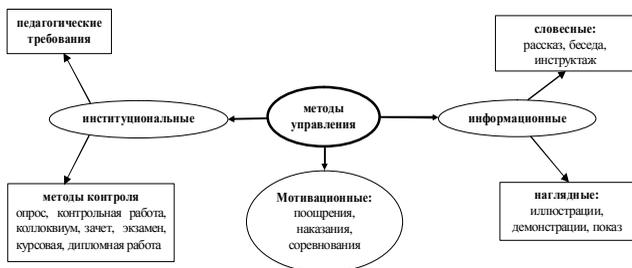


Рис. 7. Методы воспитывающей деятельности педагога

Методы воспитывающей деятельности педагога точно те же, что и методы обучающей деятельности педагога (см. *методы обучения*)<sup>4</sup>.

*Методы воспитательной деятельности обучающегося.* Если задуматься – в каких понятиях строить методы воспитательной *деятельности*, то станет понятно, что в понятиях *действий*. **Метод** – синоним *способ*. Способ чего? Естественно, способ действия. Какого рода действия обучающегося могут быть направлены на его воспитание? Наверное, действия типа: побуждение, поступок, оценка, подражание, самооценка, раскаяние и т. п.

Действия принято делить на теоретические и практические или эмпирические (эмпирия – *опыт*).

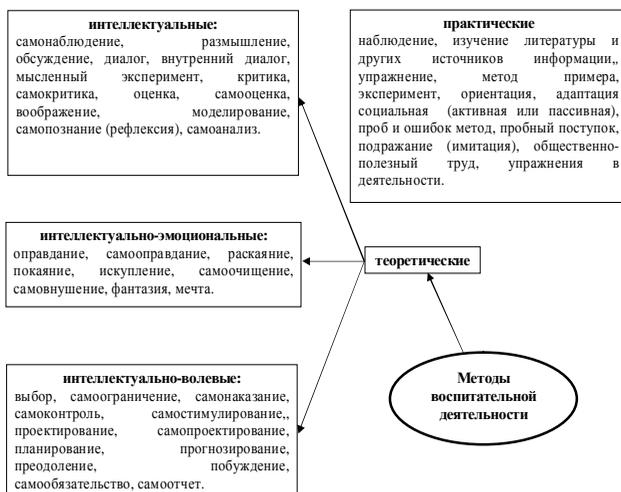
– *теоретическая деятельность* имеет целью нахождение и обоснование в процессе мысленного эксперимента способов деятельности *практической*;

– *деятельность практическая* имеет целью сознательное изменение элементов мира.

<sup>4</sup> Автор отходит от традиционного разделения на методы воспитания и методы преподавания. Ведь основанием для традиционного разделения было только одно обстоятельство – разделение деятельности педагога на деятельность во время учебных занятий и во время внеучебной воспитательной работы. Но такое разделение – не аргумент – ведь методы деятельности педагога и в том, и в другом случае (а также и формы, и средства) – одни и те же.

Соответственно, методы воспитательной деятельности обучающегося делятся на методы теоретические и практические (Рис. 8). В свою очередь, теоретические методы, поскольку воспитательная деятельность неразрывно связана с волевыми и эмоциональными компонентами, условно разделены на собственно *интеллектуальные*, *интеллектуально-эмоциональные* и *интеллектуально-волевые методы* (Рис. 8). Суть этих методов понятна из названий. Пояснение: *метод упражнения в деятельности* – термин взят из переводной педагогической литературы. Под *упражнениями* в деятельности понимается осуществление обучающимся относительно крупных акций: пойти в туристический поход, собрать радиоприемник или компьютер, поработать в каникулы на стройке и т. д.

*Литература:* [36, 40].



*Рис. 8. Методы воспитательной деятельности обучающегося*

## МЕТОДЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ – см. *методы воспитания*.

**МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ.** Следует разделить: *методы обучающей деятельности педагога* и *методы учебной деятельности обучающегося*.

*Методы обучающей деятельности педагога.* В общей теории управления выделяются следующие **методы управления**:

- институциональное (административное, командное, ограничивающее, принуждающее) управление;
- мотивационное управление (управление, побуждающее управляемых *субъектов* к совершению требуемых *действий*);
- информационное управление (основывающееся на сообщении информации, формировании **убеждений, представлений** и т. д.).

Соответственно, можно выделить следующие методы обучающей деятельности педагога – *методы управления педагогом учебной деятельностью обучающихся* (Рис. 9):

- *институциональные методы*: педагогические требования (требования, указания, распоряжения, расписания, правила и т. д.) и методы контроля (в устных и письменных формах);
- *методы мотивационного управления* (поощрения, наказания, соревнования);
- *информационные методы*: словесные (рассказ, **беседа**, инструктаж); наглядные (иллюстрации, демонстрации, показ действий, в том числе трудовых).



Рис. 9. Методы обучающей деятельности педагога

*Методы учебной деятельности обучающегося.* Методы учебной деятельности обучающегося близки к методам научно-исследовательской деятельности ученого (см., например, Новиков А.М., Новиков Д.А. *Методология научного исследования*. – М.: Либроком, 2010.) Более того, они даже шире методов научной деятельности, поскольку ученому не требуются такие методы, как **тренировка, упражнение**. Для рассмотрения методов учебной деятельности используются следующие классификации:

– деление методов на *теоретические методы* и *эмпирические методы*;

– деление методов на *методы-операции* и *методы-действия*.

Вся система методов учебной деятельности обучающегося представлена на Рис. 10.

*Литература:* [36, 40].

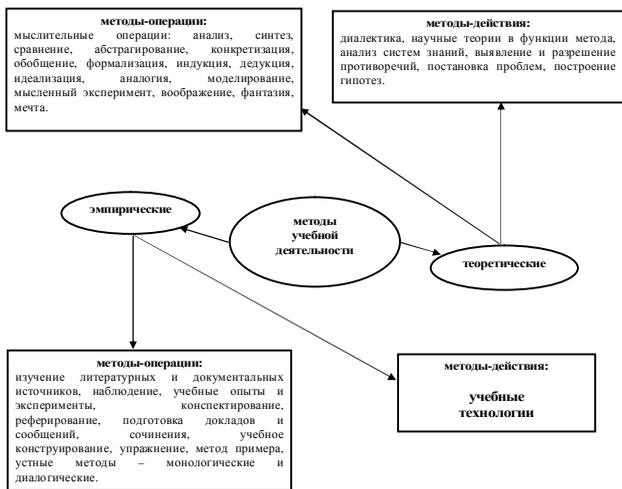


Рис. 10. Методы учебной деятельности обучающегося

### МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. На-

помним, что **методы** разделяются:

- с одной стороны, на методы теоретические и эмпирические;
- с другой стороны, – на методы-**операции** и методы-**действия**.

Точно так же методы педагогической деятельности педагога:

– теоретические методы-операции. Это мыслительные операции: **анализ**, **синтез** и т. д. (Рис. 11). Эти методы присущи всем без исключения видам деятельности любого человека;

– теоретические методы-действия. Это методы **проектирования педагогических систем** (метод сценариев, методы планирования и т. д.), а также методы педагогического рефлексивного **анализа** – см. **педагогический проект**.

– эмпирические методы-операции. Это методы управления образовательной деятельностью обучающегося (обучающихся) –

методы воспитывающей и обучающей деятельности (см. *методы обучения, методы воспитания*).

– эмпирические методы-действия. Это будут *педагогические технологии*.

Литература: [36].

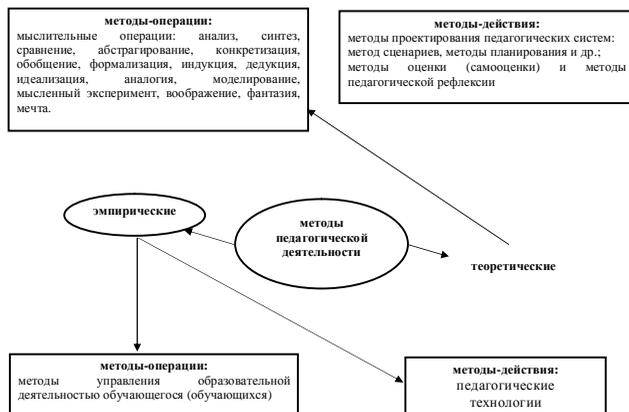


Рис. 11. Методы педагогической деятельности

**МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ** (психических процессов обучающегося). Развитие психических процессов обучающегося происходит либо попутно в процессе воспитания и обучения, либо целенаправленно. В первом случае развитие психических процессов осуществляется через *методы воспитания* и *методы обучения*. Во втором случае – при целенаправленном развитии *памяти, внимания, эмоций* и т. д., пожалуй, единственным методом является *тренировка*.

Литература: [36].

**МЕТОДЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ** – см. *методы обучения*.

**МИРОВОЗЗРЕНИЕ** – одна из ведущих *воззренческих форм направленности личности* – система имеющихся у *личности* понятий и *представлений* о мире: природе, человеке, обществе и о самой себе, своем месте, своей роли в этом мире. Мироззрение имеет огромный жизненный смысл. Оно влияет на нормы *поведения* человека, на отношение человека к труду, к другим людям, на характер жизненных *стремлений*, на его быт, вкусы, *интересы* и т. д.

Различают три типа мироззрения: житейское (обыденное) мироззрение; религиозное мироззрение; научное (философское) мироззрение. Все эти типы мироззрения образуют некоторое единство, охватывая определенный круг вопросов: как дух соотносится с материей, что такое человек и каково его место во взаимосвязи явлений мира, как человек *познает* действительность, что такое добро и зло, по каким законам развивается человеческое общество и т. д.

На *житейском, обыденном* уровне мироззрение порождается непосредственными *условиями* жизни и передающимися из поколения в поколение житейским, бытовым *опытом* людей.

*Религиозное мироззрение.* Религиозное мироззрение дает человеку фантастическую картину мира и связано с признанием сверхъестественного мирового начала.

*Научное мироззрение.* Научное (философское) мироззрение выступает в понятийной, категориальной форме, опираясь на достижения *наук* о природе, человеке и обществе и обладает логической доказательностью.

Научное мироззрение делает для человека понятным мир природы, человека и общества, формирует просвещенное *сознание*, избавляет от социальных, политических, религиозных предрассудков и пережитков. Оно вооружает совокупностью исходных философских принципов и *методов познания* действительности, обогащает человека системой *ценностных ориентаций*.

Наиболее общими критериями сформированности научного мироззрения личности являются:

– системность научного *знания*, объясняющего сущность и законы развития природы, человека и общества;

– развитая *способность* диалектического осмысления действительности, дальнейшего развития мировоззрения, умелого *анализа* новых явлений, событий.

Компонентами мировоззрения человека являются *ценности*.

*Литература:* [36].

**МОДЕЛЬ** (франц. *modele* – образец):

1. Самое общее определение: *модель* – образ некоторой системы.

2. Другое определение: *модель* – мысленно представляемая или материально реализованная *система*, которая отображает или воспроизводит *объект* (природный или социальный) и способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте. По свойствам М. можно судить не о всех свойствах объекта, а лишь о тех, которые аналогичны и в М., и в объекте; такие свойства называются существенными. Одно из основных требований, предъявляемых к М., – требование адекватности, т. е. ее соответствия реальной действительности, именно по основным, существенным свойствам, параметрам. М. бывает двух видов – символические и вещественные. В гуманитарных, в социальных науках используются чаще всего символические М.

*Литература:* [58, 70].

**МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ** – один из двух механизмов *декомпозиции* содержания обучения. Таких механизмов известно два:

– *дисциплинарный механизм* – когда *содержание обучения* разделяется на отдельные *учебные дисциплины* (*учебные предметы, курсы*) – этот механизм иногда еще называют условно *предметным обучением*.

– *модульный (комплексный) механизм*, который также еще называют условно *объектным обучением*, когда декомпозиция содержания обучения осуществляется по выделяемым *объектам*, например, изучение родного края, трудовая деятельность семьи и т. д. Наибольшую известность среди комплексных систем обучения в истории получил так называемый *метод проектов* (XIX – XX вв., США) – система обучения, при которой обучающиеся приобретали новый опыт (*знания, умения* и т. д.) в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся *учебных заданий* практи-

чески-жизненной направленности – **проектов**. К настоящему времени в российском образовании элементы комплексной (модульной) системы обучения представлены в дошкольном образовании, отчасти в начальной школе (интегрированный курс «Природоведение»), в построении интегрированных курсов в среднем и старшем звене школы: «обществознание», попытки построения интегрированных курсов «естествознание», объединяющих физику, химию, биологию, астрономию в вузах и т. д.

Другой современной разновидностью комплексной системы обучения стало собственно *модульное обучение* или, иначе, *метод учебных единиц*, согласно которому учебные материалы составляются из отдельных законченных учебных модулей, имеющих практическую, в том числе профессиональную направленность на освоение определенных практических **действий**. Сведения из отдельных учебных дисциплин (в традиционном понимании) распределяются, как бы «растаскиваются» по различным модулям в виде «вкраплений». В содержании каждой «единицы» подробно расписаны: **цели** и **задачи** ее изучения, требования к **знаниям** и **умениям** студентов, **методы обучения**, общие задачи **оценки** знаний и умений студентов, а также какую долю в процентах к общей оценке за «единицу-модуль» составляют те или иные компоненты знаний и умений. Причем, каждому студенту выдается журнал-дневник текущих оценок, полностью повторяющий содержание всех единиц-модулей со всеми вышеперечисленными требованиями. Такие «единицы-модули» выступают, по сути дела, в роли **образовательных проектов**. В Государственных профессиональных образовательных стандартах третьего поколения даются следующие определения: **профессиональный модуль** – часть основной профессиональной образовательной программы, имеющая определённую логическую завершенность по отношению к заданным ФГОС результатам **образования**, и предназначенная для освоения профессиональных **компетенций** в рамках каждого из основных видов профессиональной деятельности. **Междисциплинарный курс** – часть программы профессионального модуля, ориентированная на формирование системы знаний, умений и практического **опыта**, необходимых для освоения профессионального модуля. Может содержать разделы различных учебных дисциплин.

Международной организацией труда разработана *модульная система подготовки рабочих непосредственно на предприятиях для развивающихся стран*, которая в этих странах получила довольно широкое распространение. Суть этой системы в том, что в основе каждого модуля лежит конкретная технологическая операция. В модуль включаются отдельные теоретические сведения, необходимые рабочему для ее выполнения: элементы материаловедения, технического черчения и т. п., а также совокупность практических работ, необходимых для освоения данной *операции*. Время освоения одного модуля – 1–2 недели. После этого ученик может приступать к работе. Через какое-то время его отзывают вновь на обучение – он осваивает следующий модуль-операцию. И так далее. По освоении всех модулей, предусмотренных программой, он получает сертификат профессионального рабочего. Эта система модульного обучения МОТ весьма доступна в экономическом отношении для бедных стран. Но недостаток ее тот же – отрывочные, «клочкообразные» теоретические сведения не могут составить полноценного систематизированного *образования*.

В то же время *модульная система обучения* оказалась весьма перспективной и эффективной в современных условиях для повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов и рабочих в дополнительном профессиональном образовании, при внутрифирменном обучении персонала, в переподготовке безработных и других категорий незанятого населения. То есть там, где на фундаменте систематического базового образования человеку необходимо освоить новый объект *деятельности* или новые действия с каким-либо *объектом*.

*Литература:* [32].

**МОРАЛЬ** (синоним – *нравственность*) – социальный институт, выполняющий функцию регулирования *поведения* людей во всех без исключения областях общественной жизни. От других форм регулирования массовой *деятельности* (*права*, производственно-административных распоряжений, государственных директив, народных традиций и т. п.) мораль отличается способом осуществления своих требований: общественная необходимость, *потребности, интересы* общества или классов в морали выражаются в виде стихийно сформировавшихся и общепризнанных предписаний и

**оценок**, подкрепленных силой массового примера, **привычки**, **обычая**, **общественного мнения**. Требования морали принимают форму безличного долженствования, одинаково обращенного ко всем, но ни от кого не исходящего повеления. Исполнение требований морали санкционируется лишь общественной **оценкой** одобрения или осуждения совершенных поступков.

*Мораль (нравственность)* – одна из 9 **форм общественного сознания**.

*Литература:* [65].

**МОТИВ** – побудитель **деятельности** человека, социальных групп, ради чего она и совершается. *Мотивация*, то есть процесс побуждения человека, социальной группы к совершенно определенной деятельности, тех или иных **действий**, поступков, представляет собой сложный процесс, требующий **анализа** и **оценки** альтернатив, выбора и принятия решений.

*Литература:* [20, 53, 65].

**МЫШЛЕНИЕ** – опосредованное и обобщенное **познание** человеком предметов и явлений объективной действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях. Зарождаясь в чувственном познании как **ощущения**, **восприятия**, **представления** – мышление выходит за его пределы, позволяя человеку познавать то, что не может быть непосредственно воспринято органами чувств.

Исходными **операциями**, создающими предпосылки для других мыслительных операций, являются **анализ** и **синтез** (Рис. 12). Они представляют собой продолжение того анализа и синтеза, который имеет место в чувственном познании, но приобретают здесь новое содержание и новые особенности своего осуществления. Анализ и синтез выступают как две стороны единого процесса познания. Всякий поиск ответа на вопрос, всякое решение задачи требует и анализа и синтеза в их различных связях. Единство анализа и синтеза проявляется в **сравнении** и **систематизации** объектов.

В мышлении анализ и синтез переходят в производные от них операции: **абстракцию** и **обобщение**. Операции возникают из мыслительных **действий**. Как и действия, они сначала связаны конкретным предметным содержанием. Совершенствуясь, они освобождаются от этой связанности, формируются в той или иной

мере, благодаря чему облегчается их применение в познании новых **объектов**. Формализации операций способствует использование **систем** специальных условных знаков (математических, химических, логических и др.). Образуюсь на основе слов обычного **языка** в связи с потребностями различных **наук**, эти знаки становятся носителями определенных понятий, облегчают оперирование ими, дают возможность осуществлять различные преобразования, ведущие к открытию новых отношений **объектов**, сокращенно фиксировать способы их выполнения (в виде формул, схем и т. д.) и получаемые результаты. Абстрагированные от конкретного содержания и формализованные операции могут передаваться компьютерам (электронным вычислительным машинам). Мыслительные операции функционируют в определенной системе, в которой каждой операции соответствует противоположная (обратимость операций). Последовательность их выполнения обуславливается познавательной **целью**, стоящей перед **субъектом**, наличными у него мыслительными **умениями и навыками**, а также (в условиях **обучения**) способом руководства его **деятельностью**.

Получаемые в процессе мышления познавательные результаты находят свое выражение в форме **суждений**. В суждениях утверждаются или отрицаются связи, отношения между предметами или явлениями, между их признаками, выражается движение мышления от частного к общему и от общего к частному, от следствия к причине (или наоборот), от явления к сущности и т. д.

Если истинность суждения вызывает сомнения, мышление приобретает форму **рассуждения**, направленного на подтверждение, доказательство или опровержение суждения путем раскрытия его оснований, сопоставления с другими суждениями, достоверность которых уже установлена. В рассуждениях одни суждения выводятся из других, на основе имеющихся суждений высказываются новые, т. е. делаются **умозаключения**.

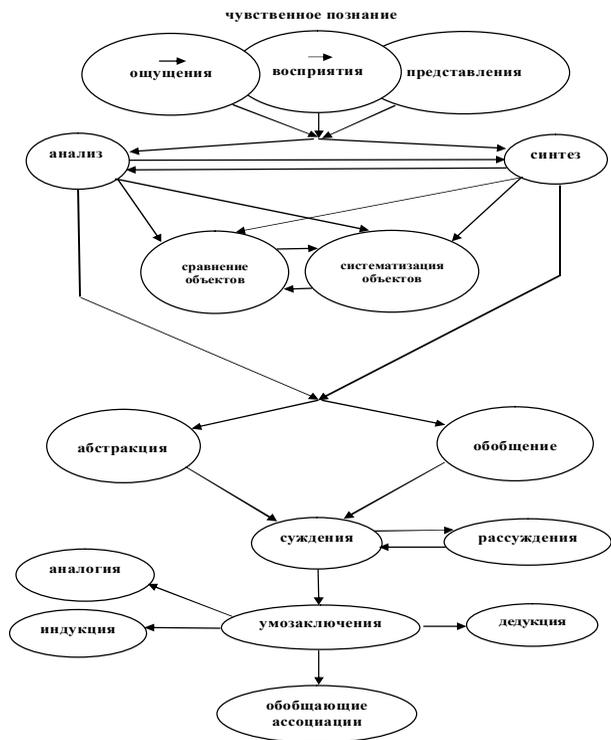


Рис. 12. Последовательность развития мыслительных операций

Различают два основных вида умозаключений: от частных случаев к общему выводу (*индукция*) и от общих положений к частным случаям (*дедукция*). Индукция и дедукция взаимосвязаны, индукция проверяется дедукцией, а последняя в большинстве слу-

чаев опирается на индуктивные выводы, выступающие в дедуктивных умозаключениях в качестве их предпосылок. Соотношение индукции и дедукции зависит от характера познавательной *задачи*, на решение которой направлено мышление, от уровня развития субъекта. Умозаключения делаются и по *аналогии*, на основе сходства одних частных случаев с другими. Познавательная ценность их зависит от того, насколько существенны те сходства объектов, на которых основываются эти умозаключения. В процессе мышления возникают догадки, *гипотезы*, предвосхищающие ответы на те вопросы, над которыми работает мышление человека. Результаты этой работы заключаются в виде обобщенных *ассоциаций*. Актуализуясь, последние находят свое применение в дальнейшей мыслительной деятельности.

В результате мышления складываются *понятия*. Понятия возникают, существуют и выражаются в *слове*, в *речи*. В ходе индивидуального развития человек осваивает понятия, исторически сформированные человечеством.

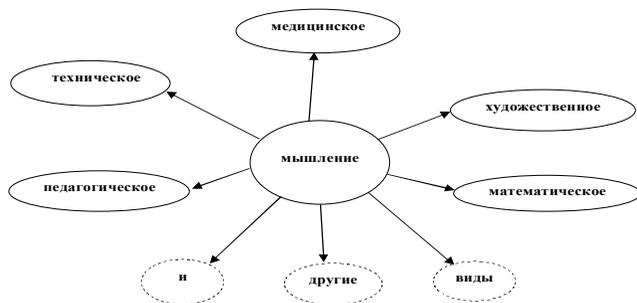
*Освоение знаний* не сводится к восприятию и запоминанию. Оно требует мыслительной деятельности, соответствующей содержанию понятий. По существу освоение понятий – это их формирование у человека в условиях его общения с людьми, уже владеющими этими понятиями, в том числе с помощью книг, наглядных пособий и др. Оно совершается посредством действий *обучающегося* с учебным материалом, обеспечивающих выделение и обобщение существенных свойств тех объектов, которые познаются ими. Успех освоения понятий зависит от ряда условий. К ним относятся: четкое выделение необходимых и достаточных признаков понятий; правильный подбор примеров, обеспечивающих осознание обучающимся существенного в объектах; рациональное сочетание индукции и дедукции, формирование обобщений и применение их в дальнейшей познавательной деятельности; использование определений в целях уточнения формирующихся понятий; выработка у обучающихся прямых и обратных операций с понятиями, обобщенных приемов умственной деятельности; применение понятий при решении познавательных и практических задач и др.

Характерные черты мышления выразительно выступают в процессе *понимания* новых объектов. Понять – значит познать существенное в объекте, данном в живом созерцании, изображении или

словесном описании, отнести его к определенному классу или категории объектов, выяснить его внутреннее устройство, происхождение (само слово «понять» происходит от старославянского «пояти» – схватить). Чтобы понять объект, надо действовать мысленно, а часто и практически, выделять его части, элементы, свойства, их объединять, соотносить друг с другом, раскрывать связи данного объекта с другими объектами. Анализ, абстракция, синтез, обобщение выступают здесь в их взаимной связи. Понимание представляет собой познание нового, неизвестного с помощью старого, известного. Новая мысль может быть понята, когда она входит звеном в состав предыдущего опыта личности, в сложившуюся уже систему представлений и понятий.

Успех мышления всегда зависит от предыдущего *опыта* человека, его знаний и умений, от степени сформированности его мыслительных операций, его способности сосредотачиваться на проблеме, «держат ее в уме», настойчиво работать над ней, преодолевать возникающие при этом затруднения.

В зависимости от содержания и характера задач, на решение которых направлено мышление, выделяют его различные виды (Рис. 13): *техническое, художественное, математическое мышление и др.* Каждый вид мышления характеризуется своими операционными особенностями, соотношениями в нем образа и слова, чувственного и рационального.



Процессы мышления – общие для всех людей. Вместе с тем в мышлении проявляются и различия среди людей, в частности их индивидуальные особенности. Они выражаются в большей или меньшей *самостоятельности* мышления, его критичности, последовательности, гибкости, глубине и скорости, в различных соотношениях анализа и синтеза. Одни люди склонны к образному, художественному мышлению, другие – к понятийному, абстрактному, научному мышлению. Здесь проявляются, по И.П. Павлову, специфически человеческие *типы высшей нервной деятельности* (художественный и мыслительный). Различия в мышлении являются существенным компонентом различий в *способностях* людей.

*Литература:* [36, 47].

## Н

**НАВЫК** – сформировавшийся при многократных повторениях (*упражнениях, тренировках*) автоматизированный (т. е. осуществляемый без непосредственного участия сознания) компонент *деятельности*. Навык и *умение* соотносятся как часть и целое: навыки – это специфические (автоматизированные) компоненты умения. Различают навыки сенсорные, двигательные и умственные. Любая *деятельность* человека всегда осуществляется сознательно. Но отдельные *операции*, входящие в ее состав, в результате многократных повторений в процессе упражнения, тренировки перестают нуждаться в сознательном контроле. *Сознание* в этом случае направлено лишь на общее руководство деятельностью. При возникновении каких-либо затруднений в осуществлении операций сознание снова начинает контролировать их. Навыки возникают и закрепляются в результате того, что успешные *действия*, операции, движения, оправдавшие себя способы *саморегуляции* постепенно отбираются и закрепляются.

*Литература:* [38].

**НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ** – одна из ее подструктур, являющаяся ее высшим уровнем (см. *личность*). Направлен-

ность **личности** рассматривается как совокупность устойчивых **мотивов**, ориентирующих **деятельность** личности и характеризуется: уровнем развитости, широтой развитости, интенсивностью и действенностью.

Каждый человек, каждая личность имеет свой уровень сформированности направленности. Эти уровни различаются не только по содержанию, но и по огромному разнообразию личностных черт, выполняемым функциям, группировке и субординации признаков, компонентов. Это обуславливает личное многообразие разных людей, уникальность каждого человека.

**Формами направленности личности** являются: **влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, порывы, убеждения, ценности, ценностные ориентации.**

Эти формы направленности личности можно классифицировать на **воззренческие** и **побудительные**. Основание классификации – два атрибута психики: **сознательность** (воззренческие формы) и **активность** (побудительные) – см. Рис. 14.

**Воззренческие формы** – это **мировоззрение** и его компоненты: **ценности, идеалы, жизненные принципы, ценностные ориентации.**

**Побудительные формы направленности личности.** К ним относятся:

- **влечения** – наиболее примитивная форма направленности личности, переживание смутной потребности. Выступает как неформальное, недифференцированное, недостаточно осмысленное побуждение;

- **желания** – более высокая форма направленности личности, чем влечение, но более низкая, чем интерес. Осмысленное побуждение и удовлетворение конкретной потребности осознанными действиями, деятельностью;

- **интересы** – форма побуждения к мотивированной деятельности, отличающаяся проявлением познавательных потребностей и сосредоточением внимания на определенном предмете, явлении;

- **склонности** – форма, включающая интересы, волевые усилия и побуждения удовлетворить их в своей деятельности.

- **порывы** – сильные, мгновенные проявления каких-либо чувств, сопровождающиеся побуждением сделать что-либо;

· **стремления** – побуждения, хорошо осознанные по своей цели, с которыми стойко связаны, и выраженными стойкими усилиями для ее достижения.

Качественные характеристики побудительных форм направленности личности приведены в Табл. 1.

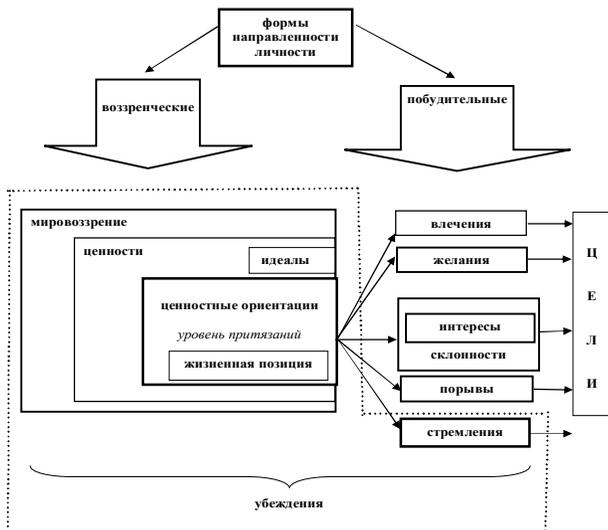


Рис. 14. Формы направленности личности

Табл. 1. Качественные характеристики побудительных форм направленности личности

Побудительные формы направленности личности	Качественные характеристики
Влечения	Неопределенные

Желания	Непостоянные, интуитивные
Интересы	Ценностные, избирательные
Склонности	Интересы плюс побуждения к действию, деятельности
Порывы	Эмоционально сильно окрашенные, кратковременные, интенсивно выраженные
Стремления	Длительные, четко осознанные по цели с выраженными волевыми усилиями и стойким эмоциональным состоянием

Интегративной формой направленности личности, объединяющей *мировоззрение* и стремления к его реализации являются *убеждения*.

*Литература:* [36, 49].

**НАУКА** – область человеческой *деятельности*, цель которой – изучение явлений и процессов природы, человека и общества, их свойств, отношений и закономерностей. Буквальное значение слова «наука» – *знание*. Однако далеко не всякое знание может рассматриваться как научное. Например, не относится к науке житейское знание, не идущее дальше простого *описания* фактов и процессов, выявления чисто внешних сторон. Научное знание начинается тогда, когда за совокупностью фактов выявляется закономерность – всеобщая и необходимая связь между ними, что позволяет объяснить, почему данное явление, процесс протекает именно так, а не иначе и предсказать дальнейшее его развитие. Развитие науки идет от простого собирания фактов, через их изучение и раскрытие отдельных закономерностей к связанной, логически стройной научной *теории*, объясняющей уже известные факты и предсказывающей новые. Истинность научного знания определяется не только его логической непротиворечивостью, доказательностью, но, прежде всего, обязательной проверкой его на *практике* – в наблюдении и научном *эксперименте*. Этим научное знание отличается от *веры*, т. е. беспрекословного признания истинным того или иного положения без какого-либо логического его обоснования и практической

проверки. Поэтому в противоположность *религии*, изображающей действительность в фантастическом виде, наука дает истинную картину мира. Раскрывая объективные законы явлений, наука выражает их в абстрактных понятиях и схемах, которые должны соответствовать действительности. В этом отличие науки от *искусства*, которое создает художественные образы, допускающие возможность фантазии, вымысла. Возникновение и развитие науки обусловлено *потребностями* материального *производства*, потребностями развивающегося общества. Однако наука, в свою очередь, оказывает существенное влияние на развитие производства, открывая новые, ранее неизвестные свойства природы, новые материалы, новые методы их обработки, новые источники энергии, делая возможным появление совершенно немислимых ранее сфер производства и потребления (вычислительная техника, радиоэлектроника, синтетическая химия, ядерная энергетика, нанотехнологии и т. д.).

Наука – одна из девяти *форм общественного сознания*

*Литература:* [65].

**НАУЧЕНИЕ** – процесс и результат приобретения индивидуального *опыта*. В отличие от педагогических понятий *обучения*, *воспитания* и *развития* охватывает широкий круг простейших процессов (привыкание, запечатление, образование простейших условных рефлексов, сложных двигательных и речевых *навыков*, реакций сенсорного различения и т. д.). Термин «научение» используется также применительно к техническим системам.

Простейшим видом научения является *итеративное научение* (iterative от лат. iterativus – повторяемый) – многократное повторение обучаемой системой (живой или неживой – технической или кибернетической) действий, проб, попыток и т. д. для достижения фиксированной цели при постоянных внешних *условиях*. Итеративное научение (ИН) лежит в основе формирования навыков у человека, условных рефлексов у животных, обучения многих технических (материализованных) и кибернетических (абстрактно-логических) систем и является предметом исследования педагогической и инженерной психологии, психофизиологии, *педагогики*, теории *управления* и т. д. ИН относится к сравнительно несложным видам научения и его исследование расширяет представления о механизмах *учения* в целом.

Постоянство внешних условий позволяет проводить количественное описание ИН в виде графиков – *кривых научения*, представляющих собой зависимость критерия уровня научения от времени или от числа повторений (итераций). Многочисленные экспериментальные данные свидетельствуют, что важнейшей общей закономерностью итеративного научения в живых системах (человек, группы людей, животные) и неживых системах (системы распознавания образов, вероятностные автоматы с переменной структурой, нейронные сети и др.) является замедленно-асимптотический характер кривых научения: они монотонны, скорость изменения критерия уровня научения со временем уменьшается, а сама кривая асимптотически стремится к некоторому пределу. В большинстве случаев кривые итеративного научения аппроксимируются экспоненциальными функциями.

*Литература:* [20, 38, 41].

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** (*«образование через всю жизнь», «образование в течение всей жизни»*) – одна из ведущих современных *идей* развития образования как переход от конструкции «образование на всю жизнь» к конструкции «образование через всю жизнь». *Непрерывное образование – образование*, охватывающее всю жизнь человека – от пренатального развития до смерти и включающее в себя формальные (школа, университет и др.) и неформальные (значимые люди, образовательные курсы без сертификации, масс-медиа и т. д.) виды образования. Связь между изучаемым содержанием и различными аспектами *развития* человека (физическим, моральным, интеллектуальным и т. п.) на всех этапах жизни, *способность* к ассимиляции новых достижений научного, культурного и социального прогресса; совершенствование *умений* учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий и атмосферы для учебы; реализация творческого и инновационного подходов, акцент на *самообразование*.

Понятие непрерывности образования можно отнести к трем *объектам (субъектам)*:

– *к личности*. В этом случае оно означает, что человек учится постоянно, без относительно длительных перерывов. Причем, учится либо в образовательных учреждениях, либо занимается самообразованием. Возможны три вектора движения человека в

образовательном пространстве: во-первых, человек может, оставаясь на одном и том же формальном образовательном уровне, оставаясь, допустим, слесарем, медсестрой или инженером, совершенствовать свою профессиональную квалификацию, свое профессиональное мастерство (условно назовем *«вектор движения вперед»*). Во-вторых, человек может подниматься по ступеням и уровням образования – *«вектор движения вверх»*. При этом человек может последовательно восходить по ступеням и уровням образования, либо какие-то уровни и ступени пропускать. Например, студент может последовательно получить начальное, среднее и высшее профессиональное образование либо сразу после школы приступить к программе высшего образования. В-третьих, непрерывность образования также подразумевает возможность не только продолжения, но и смены профиля образования, т. е. возможность образовательного маневра на разных этапах жизненного пути, исходя из *потребностей* и возможностей личности и социально-экономических *условий* в обществе (например, поменять специальность) – *«вектор движения по горизонтали, вбок»*;

– к образовательным процессам (образовательным программам). Непрерывность в образовательном процессе выступает как характеристика включенности личности в образовательный процесс на всех стадиях ее развития. Она же характеризует преемственность образовательной деятельности при переходе от одного ее вида к другому, от одного жизненного этапа человека к другому;

– к организационной структуре образования. Непрерывность в данном случае характеризует такую номенклатуру сети образовательных учреждений и их взаимосвязь, которая создает пространство образовательных услуг, обеспечивающих взаимосвязь и преемственность образовательных программ, способных удовлетворить все множество образовательных *потребностей*, возникающих как в обществе в целом, так и в каждом отдельном регионе, так и у каждого человека.

Таким образом, непрерывность образования должна обеспечивать возможность многомерного движения личности в *образовательном пространстве* и создания для нее оптимальных условий для такого движения.

Выделяются шесть принципов построения системы непрерывного образования:

1. *Принцип базового образования.* Для того, чтобы продолжать образование, свободно двигаться в дальнейшем в образовательном пространстве ребенок, подросток, юноша, девушка должны получить определенную образовательную стартовую основу, базу – как общеобразовательную, так и профессиональную.

2. *Принцип многоуровневости образовательных программ* предполагает наличие многих уровней и ступеней образования.

3. *Принцип дополнительности (взаимодополнительности) базового и последипломного образования.* Этот принцип относится к «вектору движения вперед» человека в образовательном пространстве. В условиях непрерывного образования каждый человек, в том числе выпускник школы, ПТУ, ССУЗа, тоже должен будет всю жизнь продолжать свое образование, даже если он и не пойдет учиться на следующий уровень – в техникум, в ВУЗ.

4. *Принцип маневренности образовательных программ* относится к третьему возможному вектору движения человека в образовательном пространстве – «по горизонтали» – возможную смену человеком на том или ином этапе жизненного пути, на той или иной ступени образования области **деятельности** или получения параллельно образования в двух или нескольких образовательных областях. Для этого образовательные программы должны позволять **обучающемуся** легко переходить от освоения одной образовательной программы к любой другой.

5. *Принцип преемственности образовательных программ.* Для того чтобы учащийся, студент, специалист мог свободно продвигаться в образовательном пространстве по всем трем векторам движения необходимы согласование, стыковка образовательных программ. Иными словами, преемственность означает, что «выход» из одной образовательной программы должен естественным образом «стыковаться» со «входом» в последующую. А для этого необходима сквозная стандартизация образовательных программ, основывающаяся на единых целях всей системы непрерывного образования.

6. *Принцип интеграции образовательных структур.* С одной стороны, это интеграция подсистем образования в отношении их организационных структур, превращая образовательные учреждения в многопрофильные, многоуровневые и многоступенчатые. С другой стороны, очевидно, будет происходить противоположный

процесс – одна и та же **образовательная программа** может осуществляться в образовательных учреждениях разных типов.

*Литература:* [39].

**ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ** – это *развитие у обучающегося* системы нравственных **знаний, чувств и стремлений**. Анализ категорий **морали** и нравственного воспитания выявляет понятия: моральная **деятельность**, моральные чувства, нравственное **сознание и поведение**, индивидуальная нравственность **личности**. Моральной **деятельностью** можно считать процесс принятия моральных норм и следования им в личном поведении, что и создает **нравственность** личности. Нравственным считается тот, для кого нормы морали выступают как его собственные **убеждения** и привычные формы **поведения**. Моральная деятельность, как и всякая другая, имеет **мотивы**: страх наказания, чувство долга, стремление к добру и справедливости.

Соблюдение моральных норм накладывает ограничения на свободу человека, обязывает его сдерживать себя, преодолевать собственные недостатки, а также аморализм отдельных групп или всей социальной системы. Моральные поступки вызывают у человека различные моральные чувства – оценочные переживания, среди которых **вина, совесть, удовлетворение, радость и др.** В этих переживаниях отражается положительная или отрицательная **оценка** человеком своего поведения. К моральным категориям относится также понятие нравственного **идеала** – это обобщенный образ, воплощающий в себе главные моральные ценности общества, нации.

Структуру нравственного **сознания**, таким образом, составляют, во-первых, знания, представления о моральных нормах общества; во-вторых, – положительная их **оценка**, принятие их и **стремление** следовать им; в-третьих, выполнение этих норм в личном поведении, поступках, жизни.

Отдельный аспект (поднаправление) нравственного воспитания – **половое воспитание**.

Необходимо еще отметить, что с нравственным воспитанием связывают такое понятие как **духовность**.

*Литература:* [36].

## О

**ОБОБЩЕНИЕ** – одна из основных *познавательных* мыслительных *операций*, состоящая в выделении и фиксации относительно устойчивых, инвариантных свойств *объектов* и их отношений. Обобщение позволяет отображать свойства и отношения объектов независимо от частных и случайных условий их наблюдения. Сравнивая с определенной точки зрения объекты некоторой группы, человек находит, выделяет и обозначает *словом* их одинаковые, общие свойства, которые могут стать содержанием понятия об этой группе, классе объектов. Отделение общих свойств от частных и обозначение их *словом* позволяет в сокращенном, сжатом виде охватывать все многообразие объектов, сводить их в определенные классы, а затем посредством *абстракций* оперировать понятиями без непосредственного обращения к отдельным объектам. Один и тот же реальный объект может быть включен как в узкие, так и широкие по объему классы, для чего выстраиваются шкалы общности признаков по принципу родо-видовых отношений. Функция обобщения состоит в упорядочении многообразия объектов, их *классификации*. (См. также *мышление*).

*Обобщение* – один из теоретических *методов-операций*, присутствующий любой *деятельности*, в т.ч. *образовательной деятельности* обучающегося и *педагогической деятельности*.

*Литература*: [19].

**ОБРАЗОВАНИЕ**. Определения:

– целенаправленный процесс *воспитания* и *обучения* в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (*обучающимся*) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов) [Закон РФ об образовании];

– процесс и результат усвоения систематизированных *знаний, умений* и *навыков* [4];

– процесс педагогически организованной *социализации*, осуществляемой в интересах *личности* и общества [56].

Современное определение с учетом реализации **идеи непрерывного образования** (образования в течении всей жизни): **образование – это развитие жизненного опыта человека**<sup>5</sup>. Как процесс и как результат. Слово «образование» происходит от корня «образ». Образование – это построение и развитие человеком своего образа окружающего мира и образа своего места, своей роли в этом мире.

Субъект образования – **обучающийся**: в детском саду – воспитанник, в школе, в профучилище – учащийся, в колледже, в ВУЗе – студент, на курсах – слушатель, курсант и т. д.; и вообще любой человек любого возраста, занимающийся в учебном заведении, **самообразованием** и т. д.

В соответствии с иерархической структурой личности образование включает в себя три компонента: **воспитание, обучение, развитие**.

Иерархическая структура личности:

Верхний этаж – **направленность личности: мировоззрение, ценностные ориентации, убеждения, стремления** и т. д.

Второй этаж – опыт человека: **знания, умения (компетенции), навыки, привычки**.

Третий этаж – психические процессы (или, синоним, высшие психические функции): **интеллект (мышление, память, внимание), воля, эмоции**, физическая (двигательная) активность.

Соответственно, применительно к образованию как к развитию жизненного опыта (филос.) человека (см. Рис. 15):

– развитие направленности личности – это **воспитание**;

– развитие опыта – это **обучение**;

– развитие психических процессов – это **развитие**.

*Литература:* [4, 36, 56].

---

<sup>5</sup> Это педагогический смысл данного понятия. Кроме того, термин «образование» используется и в других смыслах: как отрасль народного хозяйства, как сфера услуг, как общественная ценность и т. д.

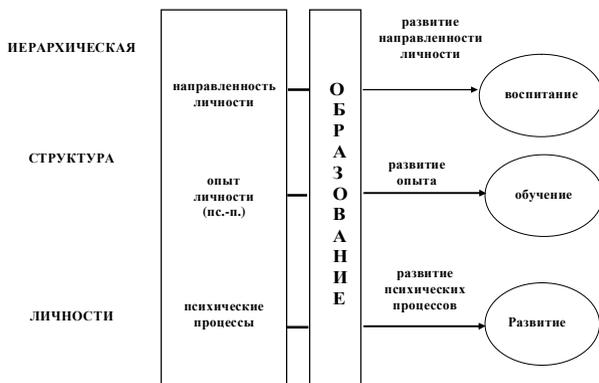


Рис. 15. Три аспекта (направления, три составные части) образования

**ОБРАЗОВАННОСТЬ** – традиционное определение – свойство человека: уровень *образования* как совокупности *знаний*, полученных в процессе обучения (по словарным источникам). В современных условиях постиндустриального общества образованность человека рассматривается шире:

1. Современные *технологии* требуют не миллионов начитанных людей, готовых работать в унисон на бесконечно монотонных работах, не людей, которые выполняют указания не моргнув глазом, сознавая, что цена хлеба – это механическое подчинение власти. Но людей, которые могут принимать критические решения, которые могут находить свой путь в новом окружении, которые достаточно быстро устанавливают новые отношения в быстро меняющейся реальности.

2. Атрибутом образования постиндустриальной школы является способность эффективно осваивать огромные массивы информации и успешно действовать в максимально неопределенной (в самых разных смыслах) экономической, технологической, производственной и т. п. ситуации.

3. Динамичное, постоянно меняющееся общество должно и образование иметь столь же динамичным. Это свойство формулируется понятием *непрерывного образования*. Если раньше в эпоху индустриализма человек учился 10-15 лет, чтобы потом всю жизнь работать на выбранном (или назначенном ему) месте, то теперь полученное образование устаревает настолько быстро, что переучиваться надо постоянно.

4. Новая эра требует *широты взглядов*, интеграции *наук*, осмысления любой проблемы целиком – независимо от того, какие в ней заключены аспекты: биологические или материаловедческие, энергетические или медицинские. Специфика современных технологий заключается в том, что ни одна теория, ни одна профессия не могут покрыть весь технологический цикл. Сложная организация больших технологий приводит к тому, что бывшие профессии обеспечивают лишь одну – две ступени больших технологических циклов, и для успешной работы и карьеры человеку важно быть не только профессионалом, но быть способным активно и грамотно включаться в эти циклы.

5. Человеку теперь надо быть готовым действовать в условиях высокой динамики рынка труда. Для этого надо уметь работать с информационными потоками, уметь анализировать происходящее вокруг, быть динамичным, легким на подъем, коммуникабельным и т. д. Все эти качества старое образование не формирует. Высокая динамика экономических процессов и высокая текучесть рынка труда породили такую форму организации производственного процесса как *проектная деятельность*. Работники объединяются для реализации определенного *проекта*, после его реализации трудовой коллектив распадается, а отдельные участники перетекают в другие проекты уже в рамках других трудовых коллективов. Такой тип организации труда требует *умения* работать в команде, зачастую разнородной, *коммуникабельности*, толерантности, *навыков самоорганизации*, *умения* самостоятельно ставить *цели* и достигать их. Кроме того, развитие *коммуникации* в новую эпоху выделяет в качестве группы необходимых требований к новому образованию развитие методик обучения различным *языкам*, компьютерной грамотности и текстовой *культуры* (умение понимать текст, анализировать его, оформлять свои мысли в виде текста).

Таким образом, если кратко сформулировать что такое образованность в постиндустриальном обществе – это способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить.

Литература: [37].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – деятельность человека (*обучающегося*) по развитию своего *жизненного опыта*: по *учению, воспитанию, развитию*.

Образовательная деятельность включает в себя:

– деятельность обучающегося по воспитанию – *воспитательная деятельность*;

– деятельность обучающегося по обучению – *учебная деятельность (учение)*;

– деятельность обучающегося по развитию психических процессов – *деятельность по развитию*.

Образовательная деятельность обучающегося, может осуществляться в двух формах организации:

– как самостоятельное развитие жизненного опыта – *самообразование*. В том числе *самовоспитание, самоучение, саморазвитие*;

– в совместной деятельности с *педагогом* под его руководством (*педагогический процесс*).

Выделяются следующие *особенности образовательной деятельности*:

1. В отличие от подавляющего большинства других видов человеческой деятельности – практической, научной, художественной и т. д., где деятельность направлена на получение «внешнего» по отношению к *субъекту* результата – материального или духовного – *образовательная деятельность субъекта направлена «на себя»*, на получение «внутреннего» для субъекта результата – освоения нового для обучающегося *опыта* в виде *знаний, умений и навыков*, развития *интеллекта, ценностей* и т. д.

2. *Образовательная деятельность всегда инновационна, продуктивна* для обучающегося. Постоянно. Поэтому она исключительно трудна. Даже в таких видах творческой деятельности как деятельность ученого, деятельность художника или артиста, деятельность *педагога* и т. д. всегда есть множество рутинных, повто-

ряющихся компонентов, которые давно освоены и не требуют особых усилий для их воспроизведения. Деятельность же обучающегося постоянно, от часа к часу, изо дня в день направлена на освоение *нового* для обучающегося жизненного опыта.

3. Парадоксальность образовательной деятельности заключается в том, что, хотя она постоянно инновационна, но *цели* ее чаще всего *задаются* *извне* – учебным планом, программой, педагогом и т. д.

4. Влияние на образовательную деятельность возрастной сензитивности («чувствительности») – присущих определенному возрасту человека оптимальных периодов развития определенных психологических и физиологических свойств и качеств *личности*. Преждевременное или запаздывающее к периоду возрастной сензитивности обучение может быть недостаточно эффективным.

5. В ходе онтогенеза обучающийся последовательно осваивает способы деятельности, свойственные различным типам *организационной культуры*, сформировавшимся в филогенезе<sup>6</sup> в процессе общественно-исторического развития человечества: традиционной, ремесленной, профессиональной (научной), проектно-технологической.

6. В разные исторические эпохи жили и живут принципиально разные обучающиеся: «дитя» XIX в. К.Д. Ушинского – это совсем другой ребенок, чем ребенок века XX и тем более века XXI. Каждое новое поколение отражает, ассимилирует тот исторический момент, в котором оно родилось и живет. И соответствует ему своими воззрениями, *поведением*, образом жизни и т. п.

7. Образовательная деятельность неизбежно связана с извечной проблемой «отцов и детей». Ведь родители, учителя, воспитатели, преподаватели и т. д. воспитывают, учат, развивают детей и молодежь так, как их в свое время воспитывали, учили, развивали – что называется «по образу и подобию». А эпоха уже совсем другая! Возникает извечное непонимание поколений.

*Литература:* [36].

---

<sup>6</sup> Онтогенез – процесс развития отдельного растения, отдельной особи, индивида от рождения до смерти. Филогенез – исторический процесс развития всей популяции, в т.ч. всего человечества.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЗАДАЧА** – минимальная «единица», «клеточка» **образовательного процесса**. Соответственно, можно разделить образовательные задачи на *воспитательные задачи, учебные задачи, задачи по развитию* – развитию психических процессов *обучающегося*. Но то, что касается *воспитательных задач, задач развития*, их назначения, состава, структуры – это совершенно неисследованные области. И об этом автор ничего сказать пока не может.

Можно подробнее остановиться на *учебной задаче*.

Итак, минимальной «единицей», «клеточкой» **учебного процесса** является *учебная задача*. Процесс решения учебной задачи трактуется следующим образом:

– обнаружение противоречий, несоответствий, неизвестных моментов в подлежащем изучению материале, возникновение **стремления** к их преодолению (создание проблемной ситуации);

– *анализ* условия задачи, установление зависимостей между данными, между **условием** и вопросом;

– членение основной проблемы на подпроблемы и составление плана, программы решения;

– актуализация **знаний** и **способов деятельности** и соотнесение их с условием решаемой задачи;

– выдвижение гипотезы (или гипотез);

– выбор и осуществление системы **действий** и **операций** по обнаружению искомого (собственно решение);

– проверка решения;

– конкретизация полученных результатов». (Давыдов В.В., Загвязинский В.И., Зимняя И.А. и др.)

Несмотря на некоторые различия авторских трактовок, в логике организации процесса решения учебных **задач** есть много общего – логика процесса решения учебной задачи *соответствует общей логике организации проекта в его современном понимании* – как *завершенного цикла продуктивной деятельности со всеми его фазами, стадиями и этапами*. Так, в фазе проектирования есть и выявление проблемы, и моделирование (построение гипотез), и членение основной проблемы на подпроблемы – задачи (**декомпозиция**), и исследование условий и т. д. Поэтому в качестве **общей модели организации процесса решения учебных задач целесообразно взять общую временную структуру проекта**. А для

решения той или иной конкретной учебной задачи в той или иной методической системе обучения из этой общей модели будут опускаться те или иные этапы, стадии.

Но обратим внимание на тот факт, что *во всех известных дидактических и психологических источниках отсутствуют по меньшей мере два обязательных для любого проекта, в том числе и для учебной задачи, этапа-компонента.*

Во-первых, *определение критериев.* Как обучающийся, по каким критериям может самостоятельно определить – решил ли он учебную задачу или нет? Усвоил ли он данное понятие, теорию и т. д.? В целом методический критериальный аппарат для образовательной деятельности обучающегося разработан крайне недостаточно.

Во-вторых, отсутствует во всех публикациях и такой важнейший этап-компонент любого *проекта*, в том числе учебной задачи как *определение альтернатив.* На сегодняшний день в системе образования мы имеем множество альтернативных учебников, задачников и т. д. Но право выбора того или иного учебника остается за учителем, профессором – но не за обучающимся. Но правильно ли это?

В принципе, система учебных задач может быть построена на трех уровнях:

1. Первый – это решение традиционных учебных задач – **операционных** – как *минипроектов* образовательной деятельности – это все равно остается необходимым звеном учебного процесса, соответствующим *ситуативной активности.*

2. Второй – это решение учебных задач второго уровня **тактических**, *соответствующих надситуативной активности* – *более крупных учебных проектов*, где обучающиеся уже могли бы сами ставить цели своей деятельности, где могли бы активно применять свои знания по различным дисциплинам в *практике*, где могли бы общаться друг с другом и т. д.

3. Третий – это решение учебных задач третьего, творческого уровня, *соответствующего творческой активности личности* – **стратегических учебных задач** – *крупных учебных проектов.* Такие проекты скорее всего могут быть сформулированы в самом общем виде: требуют от обучающихся активного применения теоретических знаний, а также дополнительного привлечения научной, спра-

вочной и другой литературы; экономических расчетов, самостоятельной разработки проекта продукта, технологии его получения, плана действий по его реализации с учетом наличных возможностей.

*Литература:* [14, 15, 16, 36].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА** – комплект документов, определяющих содержание и *технологии* образования определенного *образовательного уровня* и направленности. В Российской Федерации образовательные программы подразделяют на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные). К основным профессиональным образовательным программам относят программы: начального профессионального, среднего профессионального, высшего и послевузовского профессионального образования. Обязательный минимум содержания и нормативные сроки освоения основных общеобразовательных и основных профессиональных образовательных программ устанавливаются в соответствующих *государственных образовательных стандартах*.

*Литература:* [51].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО** – совокупность всех *субъектов* и объектов, прямо или косвенно участвующих в *образовательных процессах*, либо заинтересованных в них, либо влияющих на них.

*Литература:* [39].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА** – система влияний и условий *формирования личности*, а также возможностей для ее *развития*, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Я. Корчак выделил четыре основных типа образовательной среды: догматическая среда, среда безмятежного потребления, среда внешнего лоска и карьеры, идейная среда. В современной *педагогике* в качестве критериального показателя отнесенности образовательной среды к тому или иному типу рассматривается наличие или отсутствие в ней условий и возможностей для развития *активности* (или пассивности) обучающегося и его личностной свободы (или зависимости). Основным понятием личностно-

ориентированной педагогики является творческая (развивающая) (по классификации Я. Корчака – идейная) образовательная среда, способствующая свободному развитию активного обучающегося.

В образовательной среде выделяют три компонента: социальный (социальное окружение), пространственно-предметный (пространственно-предметное) окружение и психолого-дидактический.

Часто понятия «**образовательное пространство**» и «образовательная среда» используются как синонимы. Но они являются близкими, но не синонимичными понятиями. Самое общее представление о пространстве связано с порядком расположения (взаимным расположением) одновременно сосуществующих объектов. Говоря о пространстве, имеется в виду набор определенным образом связанных между собой **условий**, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Пространство может существовать и независимо от него.

Понятие «среда» также отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих **развитие** человека. В этом случае предполагается его присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с **субъектом**.

Часто употребляется термин «информационная среда». Под информационной средой понимается совокупность программно-аппаратных средств, информационных сетей связи, организационно-методических элементов образовательной системы.

*Литература:* [70].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ** – образовательные программы, предлагаемые потребителям (частным лицам, предприятиям и организациям, государству, обществу) образовательными учреждениями, а также предприятиями, организациями и учреждениями (имеющими соответствующие лицензии), а также частными лицами (отдельными **педагогами**) для *обучения* по ним. Формируют представление об образовательной деятельности как о специфическом секторе рыночной экономики – рынке образовательных услуг, функционирование которого ведет к удовлетворению **образовательных потребностей** потребителей, и об образовательных учреждениях и других организационных структурах как о субъектах этого рынка.

Литература: [70].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ.** С позиций *обучающегося* образовательными *проектами* являются в современной интерпретации *образовательные программы* (если не считать *обучения* и *воспитания* детей в самом раннем возрасте – в семейном воспитании, которое, как правило, родителями не проектируется, а осуществляется интуитивно). Образовательные программы: дошкольного *образования*, общеобразовательные (начального, основного и полного среднего), начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования охватывают достаточно длительные отрезки времени и для обучающегося являются полными завершенными циклами *образовательной деятельности* – инновационной, *продуктивной деятельности*. То есть, образовательная программа отвечает всем признакам *проекта*.

Необходимо оговорить, что на сегодняшний день процесс *воспитания* и процесс *развития* психических процессов обучающегося программируются каким-то образом лишь в образовательных программах дошкольного образования. Все остальные образовательные программы, начиная с начальной школы, направлены лишь на *учебную деятельность* обучающегося – последствия «школы знаний». А в целом – последствия научного типа *организационной культуры*. Ведь сегодня **все содержание образования**, отражаемое в образовательных программах, учебных планах и т. д. сводится только к *содержанию обучения*, формулируемому в понятиях «знать» и «уметь». Аспекты воспитания и развития вообще никак не проектируются (не программируются)! Но ныне уже совсем иная эпоха. И, наверное, необходимы попытки построения содержания образования в каких-то иных понятиях. Может быть, в терминах *культуры*. А именно – раскрывать его не в понятиях «*знание*» и «*умение*» («*компетенция*»). А в понятиях *культуры*: «нравственная культура личности», «эстетическая культура», «информационная культура», «гуманитарная культура», «техническая культура» и т. д. При таком подходе цели и содержание образования потеряют нынешний технократический, отчужденный по отношению к человеческой сущности характер и переведутся в личностный план. Могут быть и какие-то иные варианты.

Специфика образовательной программы как образовательного проекта заключается в том, что участие обучающегося в проектировании образовательного процесса, в целеобразовании крайне ограничена, особенно в младших возрастах. Ведь проектируют образовательный процесс другие люди: разработчики содержания образования на федеральном, региональном и местном уровнях, авторы учебников и т. д., а также учителя и преподаватели, поскольку каждый *педагог* вносит в содержание образования свою личностную интерпретацию.

Отстраненность обучающегося от построения *целей* образования, очевидно, явление объективное и неизбежное. С рождения и до окончания основной школы обучающийся вообще *не имеет возможности выбора* (за исключением дополнительного образования в кружках технического творчества, в музыкальных, художественных, спортивных школах и т. п.). После окончания основной школы обучающийся может выбирать *образовательную траекторию* – продолжить образование в средней школе с тем или иным профилем, или пойти в профессиональное училище, колледж и т. п. на ту или иную специальность. И так далее. В частности то, что сегодня много внимания уделяется *личностно-ориентированному образованию*, означает возможность для обучающегося выбора образовательной траектории в имеющемся наборе образовательных программ (а также, в более детальном варианте – подпрограмм). Но не более того.

Даже после окончания профессионального образовательного учреждения, в том числе высшего, в системе повышения квалификации цели и содержание *обучения* задаются, в основном, извне – другими людьми. И только в режиме *самообразования* обучающийся имеет полную свободу выбора и может самостоятельно определять цели образовательной деятельности: что ему изучать, чем заниматься, сколько, когда, как и т. д.

Необходимо подробнее остановиться лишь на двух этапах стадии конструирования образовательного проекта – *декомпозиции* и *агрегирования* (композиции).

*Декомпозиция* – это процесс разделения общей цели проектируемой системы – в нашем случае такой системой являются *образовательная программа* – на отдельные подцели – *задачи*. Декомпозиция предусматривает разделение общей цели на подцели (задачи),

те в свою очередь разделяются на подзадачи и т. д. То есть выстраивается так называемое дерево целей (задач) – выстраивается, соответственно, *иерархия образовательных проектов* (Рис. 16).

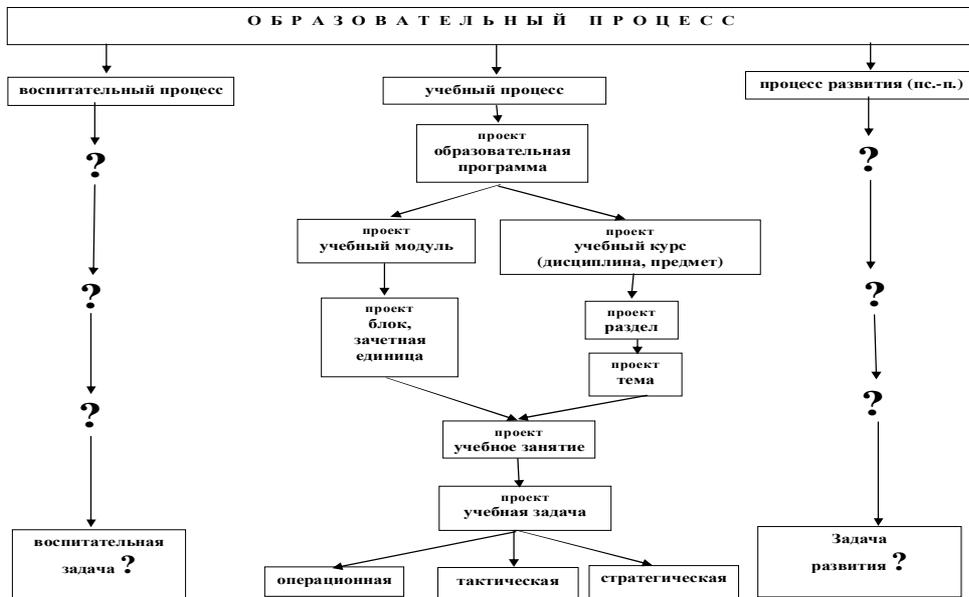


Рис. 16. Иерархия образовательных проектов

Декомпозиция образовательных программ осуществляется разработчиками образовательной документации:

– по дисциплинам (*учебным курсам*), те, в свою очередь, разделяются по разделам, разделы по темам, темы по отдельным *занятиям* и т. д. (вариант предметной декомпозиции содержания обучения).

– по модулям (другой вариант, в случае объектной декомпозиции содержания обучения). В свою очередь модуль разделяется на отдельные блоки (зачетные единицы) и т. д.

В общем случае деление заканчивается минимальной неделимой «единицей» учебного процесса – *образовательной задачей*.

Таким образом, образовательный процесс разбивается на многочисленные дробные «клеточки» – проекты, подпроекты, мини-проекты (Рис. 16).

*Агрегирование (композиция)*. Напомним, что процесс в определенном смысле противоположный декомпозиции это – агрегирование, композиция (дословно – соединение частей в целое). Таким образом – агрегирование – это процесс согласования отдельных задач реализации проекта между собой.

*И вот как раз с композицией, агрегированием в образовательном процессе возникают многие проблемы.* Дело в том, что декомпозицией, разделением образовательной программы на элементарные «клеточки» – учебные задачи занимаются многие – от разработчиков учебных программ и учебников до учителей, преподавателей по разным предметам, а все эти «клеточки»-задачи должны «агрегироваться», «компоноваться» – объединяться *в единое целое представление об образовательной программе всего в одной единственной голове – голове обучающегося.* Чего чаще всего этого и не происходит! *И это явление (композиция разрозненных компонентов образовательного процесса в нечто единое целое) составляет большую проблему для педагогики!*

Любые проекты, в том числе образовательные, на любом уровне их иерархии завершаются рефлексивной фазой – «обращением назад»: осмыслением, сравнением, оценкой исходных и конечных состояний:

– объекта продуктивной деятельности – итоговая *оценка (самооценка)* результатов проекта;

– субъекта деятельности, т. е. самого себя – *рефлексия*.

Литература: [36].

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС** – совокупная *деятельность обучающегося (образовательная деятельность) и педагога (педагогическая деятельность)* – см. Рис. 17. Образовательная деятельность обучающегося может осуществляться как с участием педагога, так и самостоятельно. В педагогической деятельности есть компоненты, непосредственно не связанные с присутствием обучающегося (обучающихся), например, подготовка к занятиям, *проектирование педагогических систем*. Совместная же деятельность педагога и обучающегося (обучающихся) – это *педагогический процесс*.

Литература: [36].



Рис. 17. Образовательный процесс как совместная деятельность педагога и обучающегося

**ОБУЧАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – (см. *преподавание*).

**ОБУЧАЮЩАЯСЯ ОРГАНИЗАЦИЯ** (англ. learning organization) – течение в организационном поведении, начиная с 1990-х гг., основанное на признании ценности знаний для роста конкурентных преимуществ. Организационные *знания* содержатся в продуктах человеческой деятельности (оборудовании, базах данных, оформлении), в организационных структурах (ролях, системах поощрения, процедурах) и людях (*умениях, ценностях, верованиях*).

ях, практиках). Для специалистов разной направленности характерны разные способы освоения окружающего мира. Соответственно, процедуры *обучения* должны учитывать эти базовые различия в способах освоения *опыта*. Обучаемость касается многих свойств организации (предприятия) как структурных, так и функциональных, и выходит далеко за рамки планирования и реализации внутриорганизационного *обучения* работников.

Уровень развития О. о. м. б. проанализирован в соответствии с параметрами оценки: наличие мероприятий, поощряющих обучение; делегирование полномочий подчиненным; развитие внутреннего пиара; активный обмен информацией с внешней *средой*; развитие на опыте др. компаний (технология *бенчмаркинга*); развитие системы появления и внедрения новшеств; использование группового обсуждения проблем и поиска решений на всех уровнях организации.

Данные подходы, очевидно, могут быть успешно перенесены на образовательные учреждения с целью их инновационного развития.

*Литература:* [5, 51].

**ОБУЧАЮЩИЙСЯ** – *субъект образования*: в детском саду – воспитанник, в школе, в профучилище – учащийся, в колледже, в ВУЗе – студент, на курсах – слушатель, курсант и т. д.; и вообще любой человек любого возраста, занимающийся в учебном заведении, *самообразованием* и т. д.

**ОБУЧЕНИЕ**. Традиционные определения:

*Обучение*, процесс передачи и усвоения *знаний, умений, навыков деятельности*, основное средство подготовки человека к жизни и труду (БСЭ);

*Обучение*, совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляются *развитие личности*, её *образование* и *воспитание* (Российская педагогическая энциклопедия).

Современная трактовка:

*Обучение* (синоним - *учение*) – развитие знаний, умений, навыков, *привычек обучающегося* – или, что то же – развитие его *опыта* (в первом, психолого-педагогическом значении).

См. также *образовательная деятельность, педагогическая деятельность преподавание.*

*Литература:* [4, 36, 56].

**ОБУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЕМ** (action learning) – *технология* обучения персонала предприятий (организаций). Каждый участник программы *обучения действием* работает над собственным **проектом**, планируя необходимые **действия** и осуществляя их. Планирование шагов по решению стоящей перед участником **задачи**, а также **анализ** и осмысление того, что и как сделано, осуществляется на заседаниях рабочей группы. Группа, как правило, состоит из 5–6 работников организации и консультанта. Встречи проходят один раз в 2 недели или один раз в месяц. Цель каждой из встреч группы – изучить собственный **опыт** решения реальной задачи (проекта) и опыт коллег через задавание вопросов, помогающих каждому участнику рабочей группы прояснить для себя, что он должен делать и как. Результаты всей работы обсуждаются на итоговой конференции. Конференция проходит с участием всех работников организации, представителей клиентов и других связанных групп, и цель ее состоит в том, чтобы обсудить все те изменения, которые произошли в организации за период работы по этапу программы *обучения действием*.

Данная технология может применяться и в школах, колледжах, ВУЗах.

*Литература:* [51].

**ОБЩАЯ КУЛЬТУРА** – емкое понятие, обозначающее многоплановый феномен с недостаточно ясными смысловыми очертаниями. Охватывает совокупность достижений человеческого общества, которые необходимо сделать достоянием каждого, безотносительно к характеру его профессиональных занятий. Употребляется для характеристики уровня социального, интеллектуального, духовного **развития индивида**. В отличие от общего образования, задачи которого главным образом сконцентрированы на освоении индивидами познавательного опыта, понятие **общей культуры** включает также овладение нравственно-этическим и художественно-эстетическим **опытом**, а также опытом межличностного общения и социального взаимодействия. Уровень общей

культуры человека, в конечном счете, выражается через содержание его *мировоззрения* и через меру гармонии между его рационально-логическим и эмоционально-психологическим компонентами. В этой связи общую культуру правомерно рассматривать как нравственно-этический стержень личности и как идейно-теоретическую основу всех видов социальной *деятельности*, в том числе и профессиональной.

*Литература:* [70].

**ОБЩЕСТВЕННЫЕ ЗНАНИЯ** – продукт общественно-исторического *познания*. Общественные *знания* существуют объективно, независимо от каждого конкретного человека – в книгах, в Интернете, в других носителях информации. В определенном смысле противоположность – *индивидуальные знания*.

*Литература:* [65].

**ОБЪЕКТ** – то, что противостоит *субъекту* в его предметно-практической и познавательной *деятельности*. Объект не тождествен объективной реальности, а выступает как та ее часть, которая находится во взаимодействии с субъектом.

*Литература:* [65].

**ОБЫДЕННОЕ СОЗНАНИЕ** – бытовой, житейский *опыт, знание*, не идущее дальше простого наблюдения и практической деятельности. Обыденное сознание формируется у *обучающегося* в процессе *образования*. Не говоря уже о младенческом, дошкольном возрасте, когда ребенок видит и слышит действия окружающих – родителей и т. д., в школьном возрасте: «мама мыла раму» – это не только *обучение* чтению, но и освоение обыденного (житейского) сознания. Обыденное сознание формируется также при чтении художественной литературы и т. п. *Обыденное сознание* – одна из девяти форм *общественного сознания*.

*Литература:* [65].

**ОПЕРАЦИЯ** – структурная единица *действия*; *способ*, которым осуществляется *действие* в определенных *условиях*. Операциями являются относительно законченные и, в том числе, автоматизированные перцептивные, моторные, мнемические

интеллектуальные и др. элементы действий человека. Например, изменения положения рук, сосредоточение внимания, издание звуков, восприятие информации, возникновение представлений, письмо, ходьба и т. п.

*Литература:* [20].

**ОПЫТ** – по словарю русского языка С.И. Ожегова – первые два значения из четырех:

«1. Совокупность практически усвоенных **знаний, навыков, умений**» (а также **привычек** по К.К. Платонову – А.Н.). Это узкая, психолого-педагогическая трактовка понятия.

«2. Отражение в человеческом сознании объективного мира, общественной практики, направленной на изменение мира». Это широкая философская трактовка понятия. В этом смысле *опыт* трактуется и как общественно-исторический опыт и как индивидуальный опыт каждого отдельного человека.

*Литература:* [21].

**ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА** – основной тип *форм* организации *деятельности* в том или ином обществе. В различные исторические периоды развития цивилизации имели место разные типы форм организации деятельности (см. Табл. 2).

*Табл. 2. Характеристика типов организационной культуры*

Типы организационной культуры	Способы нормирования и трансляции деятельности	Формы общественного устройства, воспроизводящие способ	Носители трансляции
Традиционная	Миф и ритуал	Коммунальные группы, формируемые по принципу «свой - чужой» на отношениях родства.	Устная речь
Корпоративно-ремесленная	Образец и рецепт его воссоздания	Корпорация, имеющая формально иерархическое строение – мастер, подмастерье, ученик.	Устная речь, отчасти текст (рукописные)

			книги)
Профессиональная (научная)	Теоретические знания	Профессиональная организация, построенная на принципе онтологических (бытийных) отношений.	Текст
Проектно-технологическая	Проекты и технологии	Технологическое общество, структурированное по принципу коммуникативности и профессиональных отношений.	Экран

*Традиционная организационная культура.* На ранних этапах развития человечества общество состояло из коммунальных групп, принципом выделения которых было различие «свой – чужой». Коммунальные группы удерживаются *мифом* и *ритуалом*. Миф объясняет происхождение предков (от животного, от какого-либо бога и т. п.), избранность данной группы, порядок общежития, в частности, принцип главенства в группе и его обоснование. Реальным механизмом, который организует деятельность людей, является ритуал.

*Корпоративно-ремесленная культура.* В середине I тысячелетия н. э. поверх родовых обществ раннего средневековья под влиянием активной деятельности Рима начало складываться новое общественное устройство с жесткой иерархией церкви. Церковь имела более совершенную – корпоративную организацию – единый центр управления и единая идеология, четкая иерархия подчинения, собственная система подготовки кадров, единый **язык** – латынь.

В дальнейшем, в позднем средневековье стали формироваться новые центры организации общества – города и университеты. Новая социальная иерархия внутри городов формировалась уже на других принципах – корпоративно-ремесленных. Корпорации формировались вокруг той или иной деятельности: выделялись некоторые образцы (изделий и т. п.) и рецепты их воссоздания, тщательно охраняемые корпорацией. В эпоху Ренессанса университетские

корпорации постепенно перешли от передачи рецептурного знания на разработку и передачу знания теоретического. Сместился интерес от тех людей, кто умеет и может передавать рецепт этого умения к тем, кто знает, кто может создавать *теоретическое знание* и передавать его. Передача теоретического знания стала основной линией в университетском, а потом и во всех других формах *образования*. Так стал формироваться профессиональный тип организационной культуры.

*Профессиональный (научный) тип организационной культуры.* В нем базовой деятельностью, цементирующей различные профессиональные области, является *наука*. Именно наука в профессионально организованном обществе является важнейшим институтом, так как в ней формируются и единая картина мира, и общие теории, и по отношению к этой картине выделяются частные теории и соответствующие предметные области профессиональных деятельностей. «Центром» профессиональной культуры являются научные знания, а производство этих знаний – основным видом производства, определяющим возможности остальных видов и материального, и духовного производства.

*Проектно-технологический тип организационной культуры.* Еще в прошлом веке, наряду с теориями, проявились такие интеллектуальные организованности как *проекты* и *программы*, а к концу XX века деятельность по их созданию и реализации стала массовой. Обеспечиваются они не только и не столько теоретическими знаниями, сколько аналитической работой. Профессиональная *культура* за счет своей теоретической мощи породила способы массового изготовления новых знаковых форм (*моделей, алгоритмов, баз данных* и т. п.), и это стало теперь материалом для новых *технологий*. Эти технологии уже не только вещного, но и знакового производства, а, в общем, *технологии*, наряду с проектами, программами, стали ведущей формой организации деятельности.

Понимание типов организационной культуры важно для педагогического *анализа* тенденций развития *образовательного процесса* и, в частности, для анализа развития педагогических (дидактических) теорий и *дидактических систем обучения*.

*Литература:* [33].

**ОРИЕНТИРОВОЧНАЯ ОСНОВА ДЕЙСТВИЯ** – система *представлений* человека о *цели*, плане и *средствах* осуществления предстоящего или выполняемого *действия*; первый этап обучения в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий (термин введен П.Я. Гальпериным). На этом этапе происходит предварительное ознакомление с действиями, овладение ООД, то есть системой внутренних указаний о том, как выполнять то или иное действие.

*Литература:* [50, 70].

**ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (открытое обучение)** – дальнейшая инновационная модернизация системы заочного *обучения*. Основные отличия открытого обучения от заочного в следующем:

– для поступления на обучения не требуется никаких свидетельств об *образовании*;

– *обучающийся* сам выбирает содержание (из предлагаемых на выбор курсов, модулей), *средства обучения*, сроки, темп изучения, время прохождения экзаменов. У него есть возможность на время прекратить обучение по каким-либо обстоятельствам, а затем вернуться к нему вновь и т. д.;

– для каждого *учебного курса*, модуля создаются комплекты учебных материалов (так называемые «кейсы»), включающие пособия на печатной основе, аудио-, видео- и слайд-фильмы, компьютерные программы. Такие комплекты для сотен учебных курсов, в том числе альтернативных, выпускаются десятками фирм и позволяют студенту самостоятельно осваивать материал;

– самостоятельное изучение учебных курсов сопровождается консультациями тьютора (наставника-консультанта – новый тип *педагога*), чаще всего по телефону или Интернету, проверкой им письменных *заданий*; организацией групп взаимопомощи студентов, изучающих один и тот же курс, что позволяет им обмениваться информацией и идеями, практиковаться в различных ролях (тоже часто по телефону); организацией воскресных школ, тьюториалов (семинаров под руководством тьютора) и летних лагерей.

Вслед за Открытым университетом в Англии, в других странах стали создаваться открытые колледжи и университеты, а также отделения открытого обучения во многих обычных университетах и

колледжах. Всего сегодня этой формой обучения в разных странах охвачено более 30 млн. человек.

*Литература:* [69].

**ОЦЕНКА** – «отношение к явлениям, *деятельности, поведению*, установление их значимости, соответствия нормам, *целям*»; «установление степени, уровня, качества».

*Литература:* [6, 58].

**ОЩУЩЕНИЯ** – простейшая, чувственная форма *познания* явлений окружающего мира, свойственная и животным и человеку. Ощущения различают по видам анализаторов: зрительные, слуховые ощущения, тактильные (осязательные) и др. О. Животным свойственны только комплексы О. У человека О., обобщаясь с *понятиями*, становятся *восприятиями*.

*Литература:* [49].

## II

**ПАМЯТЬ** – закрепление, сохранение и последующее воспроизводство того, что было в прошлом *опыте* человека (в виде образов, мыслей, *действий, чувств*).

Память является необходимым условием накопления и использования человеком своего опыта, условием его психического *развития, формирования* его личности. Приобретение нового опыта всегда основывается на достигнутых уже результатах, сохраняемых памятью.

В зависимости от того, что запоминается и воспроизводится, различают четыре вида памяти: моторную (двигательную), образную, словесно-логическую и эмоциональную (Рис. 18).



памяти принадлежит ведущая роль в освоении **знаний обучающимся**. *Эмоциональная память* связана с запоминанием и воспроизведением **эмоций** и **чувств** вместе с теми **объектами**, которые их вызывают.

Основными процессами памяти являются: запоминание, воспроизведение и забывание (Рис. 18). *Запоминание* – главный процесс памяти: от него во многом зависят полнота, точность, последовательность воспроизведения материала, прочность и длительность его сохранения. Запоминание и *воспроизведение* осуществляются в форме произвольных (преднамеренных) и произвольных (преднамеренных) процессов. *Забывание* обычно протекает как произвольный процесс. Произвольная память занимает большое место в жизни и деятельности людей: человек многое запоминает и воспроизводит без специальных намерений и усилий. Произвольная память позволяет человеку запоминать с необходимой полнотой, точностью и прочностью то, что ему необходимо в будущем, и припоминать то, что ему нужно в данный момент. Как произвольная, так и произвольная память может быть *долговременной* и *кратковременной*, может быть продуктом одного или многократно повторяющихся действий.

Память людей неодинакова. Индивидуальные ее особенности выражаются в различной *быстроте*, *точности* и *прочности* запоминания (Рис. 18). Быстрота, точность и прочность запоминания в большей мере зависят от *развития* памяти: от овладения рациональными *способами* запоминания и воспроизведения, от выработанных *привычек* к организованности, точности в работе, от ответственного отношения человека к своим обязанностям и пр.

В зависимости от того, какой материал (наглядный или отвлекаемый) запоминается лучше или хуже, различают *наглядно-образный*, *словесно-логический* и *промежуточный (средний)* типы памяти (Рис. 18). Преобладание в запоминании образов или мыслей, либо отсутствие такого преимущества определяются как врожденными индивидуальными особенностями, так и требованиями жизни, содержанием деятельности людей, ее профессиональными особенностями. В зависимости от того, какой анализатор оказывается наиболее продуктивным при запоминании человеком разного материала, различают *зрительный*, *слуховой*, *двигательный* типы памяти.

ти. Однако чаще всего встречается смешанный тип: *зрительно-двигательный, слухо-двигательный, зрительно-слуховой*.

*Литература:* [47].

**ПЕДАГОГ** – человек, руководящий *обучающимися* (обучающимися) и управляющий его (их) *образовательной деятельностью*, т. е. *организующий* ее. Строго говоря, педагог – не только учитель, преподаватель, воспитатель и т. д., но любой человек, который учит, воспитывает, развивает.

*Литература:* [36].

**ПЕДАГОГИКА.** Энциклопедические определения:

*Педагогика* – отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности *образования*, роль образовательных процессов в *развитии личности*, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности [4].

*Педагогика* – наука о специально организованной целенаправленной и систематической *деятельности* по *формированию* человека, о содержании, *формах* и *методах воспитания, образования и обучения* (Российская педагогическая энциклопедия).

Современное определение с учетом реализации *идеи непрерывного образования* (образования в течении всей жизни): *Педагогика* – наука о развитии *жизненного опыта* человека (*обучающегося*).

*Литература:* [36].

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – деятельность *педагога* по управлению образовательной деятельностью *обучающегося* (обучающихся). Поскольку в социальных системах *управление* заключается в организации *деятельности* управляемых субъектов, то деятельность педагога заключается в организации *образовательной деятельности* обучающегося (обучающихся).

Если педагогическую деятельность рассматривать в логике *педагогического проекта*, то процесс совместной деятельности педагога и обучающегося, т. е. *педагогический процесс* с позиции педагога будет приходиться на технологическую фазу проекта. А фаза проектирования педагогических систем и рефлексивная фаза педагогического проекта («что получилось?») будут относиться к само-

стоятельной деятельности педагога (без непосредственного участия обучающегося (обучающихся)).

Педагогическая деятельность включает в себя:

– деятельность по управлению процессом воспитания обучающегося (обучающихся) – **воспитывающая деятельность**;

– деятельность по управлению процессом обучения обучающегося (обучающихся) – **преподавание** (синоним – **обучающая деятельность**);

– деятельность по управлению процессом развития обучающегося (обучающихся) – **развивающая деятельность**.

*Литература:* [36].

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА** – совокупность приёмов контроля и *оценки*, направленных на решение *задач* оптимизации *образовательного процесса*, дифференциации *обучающихся*, а также совершенствования *образовательных программ и методов педагогического воздействия*. П.д. – неотъемлемый компонент *педагогической деятельности*, т.к. осуществление процессов *обучения, воспитания и развития* требует оценки, *анализа* и учёта результатов этих процессов. *Усвоение* обучающимися образовательного материала непосредственно зависит от наличного уровня их познавательного и личностного *развития*, а также определяется мерой сформированности интеллектуальной *деятельности*.

Главный метод П.д. – тесты и контрольные *задания*, используемые преимущественно для оценки уровня овладения обучающимися образовательным материалом. Центральное место среди них принадлежит т. н. *тестам успешности* (тестам достижений). Наряду со стандартизированными тестами успешности в педагогической практике используются аналогичные контрольные *задания*, разработанные отдельными *педагогами* для конкретных педагогических *целей*. Диагностическая ценность таких заданий ограничена, т.к. они, как правило, составлены достаточно произвольно и не апробированы на крупных выборках тестируемых. Вспомогательным методом П.д. служат психологические тесты.

*Литература:* [56, 66].

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА** – см. *педагогическое проектирование*.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ** – система *условий*, форм, методов, средств и критериев решения поставленной педагогической *задачи* (см. также *технология*). Любой учитель, преподаватель и т. д., готовясь к очередному учебному *занятию* или внеучебному мероприятию, ставит определенные педагогические задачи. А для их реализации планирует (проектирует) конкретные *формы* (урок, лекция, семинар и т. п.), конкретные *методы*, конкретные *средства* (учебник, презентации, модели и т. п.) с учетом имеющихся условий проведения занятий. При этом любой педагог имеет представления о возможной *оценке* качества будущего результата. Таким образом, все это подпадает под современное определение *технологии*. Каждый педагог ежедневно реализует педагогические технологии: *под каждую педагогическую задачу своя технология*.

Но дело в том, что *принципиальную новизну* несет в себе новый, так называемый «*технологический подход*» в проектировании и реализации педагогических систем. Его еще можно назвать «*проектно-технологическим подходом*».

*Педагогическим проектированием*, если говорить коротко, называют предварительную разработку деталей *педагогических систем*. Благодаря проектированию та или другая педагогическая система становится как бы *технологичной*. Главное отличие проектирования любой педагогической системы от обычного, традиционно принятого планирования учебно-воспитательной работы заключается в том, чтобы *самым детальным образом задать образовательные цели педагогической системы на диагностической основе*. Это означает вполне *определенное, однозначное* описание *целей*, задание *способов их выявления, измерения и оценки* степени их реализации. *Проектирование* педагогической системы предполагает возможность с помощью разработанных диагностических процедур систематического на каждом учебном занятии контроля и оценки достижения этих детально спроектированных образовательных *целей*.

Следующая задача проектирования педагогической системы – это построение на основе педагогической системы соответствующей

щих педагогических технологий. Основная идея технологического подхода заключается в том, чтобы детально спроектировать педагогический процесс во всех его составляющих компонентах – содержании, формах, методах воспитания и преподавания, в средствах обучения и т. д. таким образом, чтобы «гарантированно»<sup>7</sup> (точнее, более или менее приемлемо) получить требуемый результат – достижение запрошенных образовательных целей.

Как уже говорилось, каждая конкретная педагогическая задача реализуется своей технологией. В то же время рассматриваются типовые (общие) педагогические технологии как обобщенные описания тех или иных подходов в построении педагогических систем, как своего рода «конструкторы», из элементов которых строятся конкретные технологии.

Типовых педагогических технологий может быть много: в зависимости от назначения педагогических систем, от исходных научных, педагогических, дидактических, методических концепций, от целевых установок разработчиков и т. д. Также возможно множество классификаций типовых педагогических технологий:

- по направленности педагогического процесса: *воспитывающие, обучающие, развивающие*;
- по характеру содержания образования: *светские и религиозные, общеобразовательные и профессиональные* и др.;
- по формам организации: *индивидуальные и групповые, лекционные и урочные, учебные и внеучебные* и др.;
- по используемым средствам: *текстовые, информационные и телекоммуникационные* и др.;
- и другие классификации (см. Рис. 19).

Таким образом, «педагогическая технология» является тем педагогическим феноменом, который сосредотачивает в себе возможность решения многих задач в современных условиях.

---

<sup>7</sup> Слово «гарантированно» здесь взято в кавычки неслучайно. Если какая-либо фирма выпускает чулки, зажигалки, автомобили и т. п., то соблюдение предписанных технологий может дать гарантированный результат. В сельском хозяйстве результат гарантировать уже невозможно – он в существенной мере зависит от погодных условий. Если же мы говорим о педагогике, то здесь слишком вариативны ситуации, слишком подвижны условия деятельности педагога, слишком велики индивидуальные особенности обучающихся, чтобы говорить об однозначном результате.

*Литература:* [36].

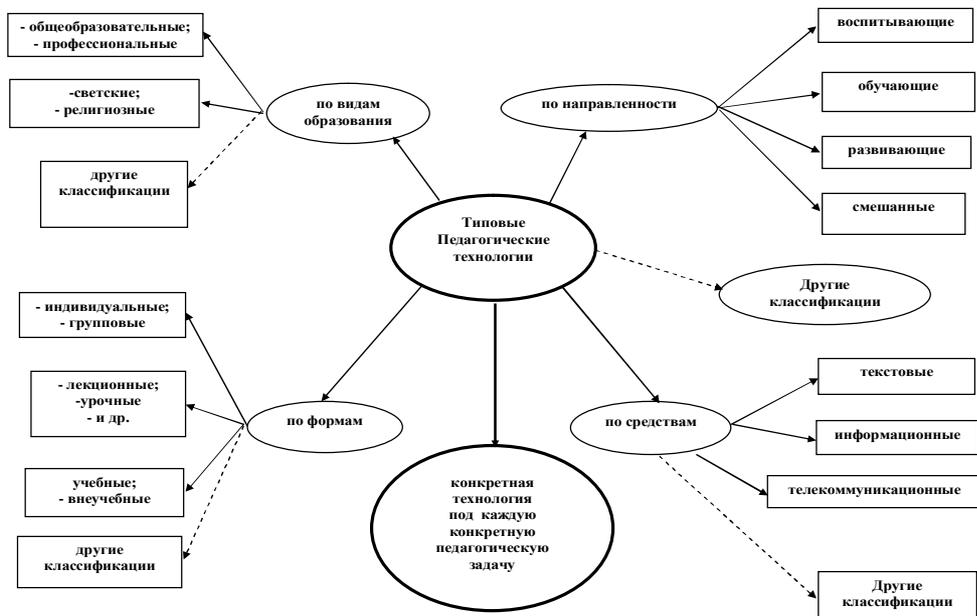


Рис. 19. Классификации типовых педагогических технологий

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ** – цикл продуктивной педагогической *деятельности*. Начальная фаза педагогического проекта – **ФАЗА ПРОЕКТИРОВАНИЯ**. Процесс *педагогического проектирования* подчиняется общей логике построения *проекта* и осуществляется по фазам, стадиям и этапам.

**Концептуальная стадия педагогического проектирования.** Проектирование на концептуальной стадии начинается с этапа *выявления противоречия*: что мешает в практике *воспитания, обучения, развития* достичь высоких результатов? Детальный анализ наличной ситуации позволяет, как правило, выявить целый клубок, комплекс противоречий. Среди них надо выделить основное, *главное звено*. Оно и составляет *проблемную ситуацию*, т. е. такую ситуацию, когда неудовлетворительное состояние дел уже осознано, но пока неясно, что следует сделать для его изменения. После выявления проблемной ситуации начинается формулирование проблемы. Чтобы из проблемной ситуации сформулировать проблему, нужна ведущая идея (или ряд ведущих идей). Проблемная ситуация, оплодотворенная идеей, становится проблемой. *Проблема выступает как антипод будущей цели*

*Определение проблематики.* **Педагог**, совершая какие-либо новые более или менее крупные шаги, неизбежно затрагивает интересы других людей. Это сами *обучающиеся*, руководители, преподаватели других предметов, с которыми данному преподавателю неизбежно придется вступать в контакты и т. д. Поэтому выделяется следующий этап: *определения проблематики*. Для определения проблематики необходимо охватить весь круг участников – т. е. физических лиц и организаций:

1. Участников, принимающих *решения*, т. е. тех, от полномочий которых зависит решение проблемы.

2. Активных участников, чьи *действия* (содействия) потребуются при решении проблемы.

3. Пассивных по отношению к решаемой проблеме участников, на ком скажутся (положительным или отрицательным образом) последствия решения проблемы.

4. Участников с возможным негативным отношением к решению проблемы, которые могут предпринять враждебные действия.

Каждый из участников может иметь свое видение проблемы, иметь свое отношение к ней, т.к. ее существование или исчезновение может привести к появлению у них их собственных проблем. Построение проблематики и состоит в определении того, какие изменения и почему хочет (или не хочет) внести каждый из участников.

*Определение цели* – на основе сформулированной проблемы и установленной проблематики определяется *цель* проектирования *педагогической системы*. На данном важнейшем этапе определяется, что надо сделать для снятия проблемы – все последующие стадии и этапы проектирования будут определять – *как это сделать*. Определение целей – чрезвычайно сложный и тонкий процесс. Это сочетание логики и интуиции. И личные склонности и вкусы проектировщика. Ошибки в определении целей создания систем чрезвычайно часты повсеместно, в том числе и в педагогике. Наиболее часто встречаются три их варианта:

1. Когда цель ставится как *самоцель*, в отсутствии проблемы или при неопределенной, не сформулированной проблеме;

2. *Подмена цели средствами*;

3. *Смещение целей*.

*Выбор критериев. Критерии эффективности* – важнейшая проблема вообще в любой *деятельности*. Из-за ошибочного выбора критериев неоднократно происходили крушения целых социальных институтов и экономических систем. В последнее время в педагогике появилась тенденция, очевидно, положительная, проектирования педагогических систем на *диагностической основе*. Основная идея здесь заключается в том, чтобы самым детальным образом задать образовательные цели педагогической системы на диагностической основе по четко определенным критериям. Это означает вполне определенное описание целей, задание *способов* их выявления, измерения и *оценки* степени их реализации.

*Моделирование систем*. Следующей стадией фазы проектирования педагогической системы становится ее *моделирование*. *Модель* выступает как образ будущей системы. Модели проектируемых педагогических систем, так же, как и сами системы, могут быть, естественно, на разных уровнях иерархии. Можно говорить, к примеру, о модели урока; о модели личностной методики педагога, об авторских моделях школ и т. д. Примерами

моделей могут быть планы и программы действий, уставы организаций, кодексы законов, рабочие чертежи, экзаменационные требования и т. д.

*Стадия моделирования* включает в себя этапы: *построения моделей; оптимизации моделей; выбора модели* (принятия решения).

*Построение моделей.* Наиболее распространенным «качественным» **методом** моделирования педагогических систем является *метод сценариев*.

Кроме сценариев используются: *методы сетевого моделирования, методы структуризации, деловые игры, организационно-деятельностные игры, организационно-педагогические игры, метод мозгового штурма* и др.

*Оптимизация моделей* заключается в том, чтобы среди множества возможных вариантов моделей проектируемой системы найти *наилучшие в заданных условиях, т. е. оптимальные альтернативы*.

В практике проектирования педагогических систем для оптимизации моделей используются такие методы, как *анализ, «проигрывание» возможных ситуаций, «мысленный эксперимент»* (что произойдет, если изменяются такие-то условия? какие-то условия? и т. д.).

*Выбор модели (принятие решения).* Выбор одной – единственной модели для дальнейшей реализации является последним и, пожалуй, наиболее ответственным *этапом стадии моделирования*, его завершением. В любом случае выбор (принятие решения) является *процессом субъективным*, и лицо (лица), принимающие решение, должны нести за него ответственность.

**Конструирование педагогических систем** – стадия, которая заключается в *определении конкретных способов и средств реализации выбранной модели в рамках имеющихся условий*. Процесс конструирования включает в себя этапы: *декомпозиции, агрегирования, исследования условий, построения программы*.

**Декомпозиция** – процесс разделения общей цели проектируемой системы на отдельные подцели-*задачи* в соответствии с выбранной моделью.

**Агрегирование** – процесс, в определенном смысле противоположный декомпозиции – процесс согласования отдельных задач реализации проекта между собой.

**Исследование условий реализации модели** – любая модель педагогической системы может быть реализована в практике лишь при наличии определенных **условий**. Полный перечень условий деятельности: кадровые, мотивационные, материально-технические, научно-методические, финансовые, организационные, нормативно-правовые, информационные.

**Построение программы** – конкретный план действий по реализации модели в определенных условиях и в установленные (определенные) сроки.

**Стадия технологической подготовки** заключается в подготовке рабочих материалов, необходимых для реализации спроектированной системы: учебно-программной документации, методических разработок, программного обеспечения и т. д., а также, например, должностных инструкций исполнителей при реализации сложного проекта и т. п. И, в том числе, разработке **педагогических технологий**.

Таким образом, мы рассмотрели всю последовательность **проектирования педагогических систем** во всей ее полноте. Естественно, в простых случаях вовсе необязательно выполнять весь этот набор процедур. Если, к примеру, учитель проектирует очередной урок, то, конечно же, большинство стадий и этапов процесса проектирования будет пропущено, свернуто, будет осуществляться на интуитивном уровне. Но чем сложнее проект, чем больше заинтересованных участников он охватывает, тем все больше проектирование будет «вписываться» в эту полную общую схему.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ФАЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА** – реализация спроектированной педагогической системы, т. е. технологическая фаза педагогического проекта будет приходиться на *совместную деятельность педагога и обучающегося*, что относится к **педагогическому процессу**.

**РЕФЛЕКСИВНАЯ ФАЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА** – технологическая фаза педагогического проекта завершилась реализацией спроектированной системы в практике. Теперь педагог

должен отрефлексировать – «обратиться назад»: осмыслить, сравнить, оценить исходные и конечные состояния:

– объекта своей продуктивной деятельности – итоговая *оценка (самооценка)* реализации проекта;

– субъекта деятельности, т. е. самого себя – *рефлексия*.

Таким образом, здесь рассмотрен весь полный цикл продуктивной практической педагогической деятельности – *проекта*: от выявления проблемы до реализации педагогического проекта, его оценки и рефлексии, т. е. все фазы, стадии и этапы педагогического проекта.

*Литература:* [34, 36].

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС** – совместная *деятельность педагога и обучающегося* (обучающихся). Синонимом понятия «педагогический процесс» является широко используемый термин «*учебно-воспитательный процесс*». В педагогическом процессе в зависимости от направленности аспектов его реализации можно условно выделять: *воспитательный процесс, учебный (дидактический) процесс, процесс развития* – см. Рис. 20.



*Рис. 20. . Аспекты педагогического процесса*

С точки зрения временной структуры деятельности педагогический процесс:

– для обучающегося – это последовательное решение *образовательных задач*: воспитательных, учебных задач, задач развития, осуществляемое под управляющими воздействиями педагога;

– для педагога – это технологические фазы **педагогических проектов**, т. е. реализация спроектированных **педагогических систем**.

Взаимная **активность** педагога и обучающегося (обучающихся) в педагогическом процессе наиболее полно отражается термином «педагогическое взаимодействие», которое включает в себя в единстве педагогическое влияние, его активное **восприятие**, **усвоение** обучающимся, собственную активность обучающегося, проявляющуюся в ответных непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя. Понятие «педагогическое взаимодействие» шире, чем широко используемые термины «педагогическое воздействие», «педагогическое влияние» и «педагогическое отношение», так как они являются уже следствием самого педагогического взаимодействия педагога и обучающегося.

См. также **образовательный процесс**.

*Литература:* [36].

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ** – компонент педагогической деятельности – проектирование **педагогических систем** (как начальной фазы **педагогического проекта**).

В педагогике часто употребляют понятие «педагогическая система», вкладывая в него различный смысл. Зачастую под педагогической системой понимают концепцию **воспитания**, **обучения личности**, обоснованную и развитую тем или иным ученым-педагогом – например, педагогические системы Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского и др. Поскольку **формирование** этих концепций происходило в рамках определенных общественно-исторических формаций, а цели, специфика и ведущие элементы этих формаций не могли не отражаться на взглядах педагогов, часто говорят о педагогических системах первобытно-общинного, рабовладельческого, феодального и других обществ.

В то же время понятие «*педагогическая система*» в том смысле, в котором оно употребляется в последнее время, наиболее часто связано с системным подходом к изучению педагогических явлений.

С этих позиций под **системой** можно понимать и такой сложный объект, как вся система народного образования страны,

или система образования конкретного региона, муниципального образования и т. д. Системой является и любое образовательное учреждение, так как оно состоит из множества связанных между собой элементов, упорядоченных по отношению и характеризующихся единством общих целей функционирования. В том числе педагогическую компоненту можно считать *педагогической системой*, выделив в ней следующие группы элементов: **цели** образования; **содержание образования**; **методы**, **средства**, организационные **формы**; **педагоги** (учителя, преподаватели, мастера производственного обучения, воспитатели); **обучающиеся** (учащиеся, студенты). Причем главным, системообразующим элементом педагогической системы являются *цели*.

Цели, задаваемые педагогическим системам, образуют *иерархию целей*.

*Первый уровень целей* – социальный заказ общества, его различных социальных групп всем подсистемам образования на определенный общественный идеал формируемой личности человека, гражданина, профессионала.

*Второй уровень целей* – это уже образовательная цель для каждой **образовательной программы**, для каждого типа образовательных учреждений в отдельности, в которой социальный заказ трансформирован в понятиях и категориях педагогики.

*Третий уровень целей* – это те педагогические цели, которые реализуются повседневно, на каждом учебном **занятии**.

*Объектом проектирования является в общем случае педагогическая система* как единство системы целей **образования** и всех факторов, способствующих достижению этих целей. Причем педагогические системы можно рассматривать на разных уровнях: педагогическая система образовательного учреждения, педагогическая система каждого конкретного учителя, преподавателя, педагогическая система отдельного **учебного курса**, **предмета**, темы, конкретного занятия и т. д. То есть мы имеем дело с *иерархией педагогических систем*. Пример иерархии **проектов** конкретного педагога приведен на Рис. 21.

Педагогическая система является частным понятием по отношению к более общему понятию – *образовательная система*. Ведь, к примеру, любое образовательное учреждение можно

рассматривать как образовательную систему, включающую как подсистему педагогическую систему (точнее, целую иерархию педагогических систем), а также подсистемы: управленческую, материально-техническую, финансовую и т. д.

Проектирование всегда имеет место в *деятельности* любого педагога. Ведь каждый учитель, преподаватель готовится к *уроку*, к *лекции* – это и есть проектирование (которое осуществляется, естественно, на разных уровнях в зависимости от квалификации педагога, его добросовестности и творческого потенциала). Многие педагоги стремятся создать свою – *личную* (личностную) методику обучения и воспитания, т. е. свою личностную педагогическую систему.

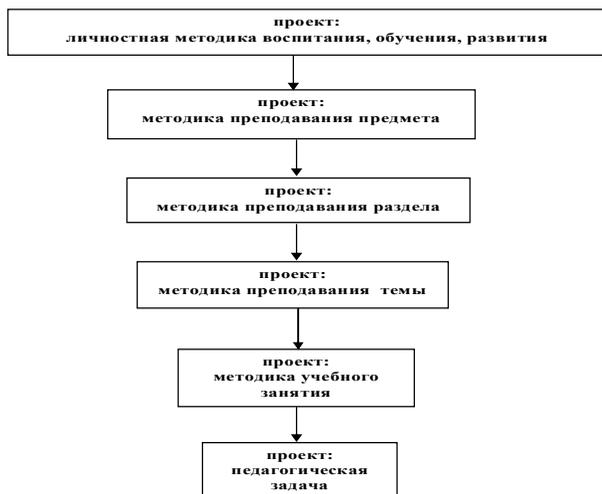


Рис. 21. Пример иерархии проектов конкретного педагога

Нередко задают вопрос – а чем проектирование отличается от традиционного планирования? Ответ на этот вопрос таков: планирование – это атрибут *процессной* деятельности, т. е. деятельности, осуществляющейся в стабильных постоянных неизменных условиях. В случае же инновационной, продуктивной деятельности – деятельность становится *проектной*, строится в логике *проектов*.

*Литература:* [36].

**ПЕРЕНОС НАВЫКОВ** – положительное влияние ранее сформированного *навыка* на овладение новым навыком. Перенос обнаруживается в том, что овладение новым навыком происходит легче и быстрее, чем овладение предыдущим. Механизм переноса заключается в выделении *субъектом* (не обязательно осознанно) общих моментов в структуре освоенного и вновь осваиваемого навыков. Чем отчетливее выделяются эти сходные моменты, тем легче и шире перенос. Мера переноса зависит от полноты ориентировки субъекта на критерии и основания выполнения *действий* (см. *ориентировочная основа действия*).

Успешность формирования многих сенсорных, сенсорно-двигательных и двигательных навыков зависит от развития таких качеств *личности*, как точность зрительного и кинестетического *анализа* положения рук, других частей тела и инструмента в пространстве; точность анализа прилагаемых к чему-либо усилий; развитие *способностей* коррекции движений в процессе их выполнения, развитие глазомера и ощущения временных интервалов (так называемое «чувство времени»), слухового *восприятия* и т. д. Овладение совокупностью этих компонентов выражается общим понятием *сенсомоторная культура*.

Сенсомоторная культура предполагает нечто большее, чем обычный перенос навыков, это общая основа для более быстрого *формирования* многих навыков.

Явление, противоположное переносу – *интерференция навыков*, когда наличие какого-то одного или группы навыков препятствуют формированию нового навыка. Интерференция имеет место и особенно ярко проявляется при *переучивании*. Например, у гимнастов при перемене толчковой ноги с левой на правую и наоборот.

*Литература:* [38, 70].

**ПЕРИОД СЕНЗИТИВНЫЙ** – присущий определенному возрасту человека оптимальный период *развития* определенных психологических и физиологических свойств и качеств *личности*. Преждевременное или запаздывающее к периоду возрастной чувствительности *обучение* может быть недостаточно эффективным. Так, мозг ребенка до трех лет и мозг взрослого человека различаются принципиальнейшим образом. Дело в том, что в мозге младенца нейроны не покрыты миелиновыми оболочками, которые играют роль как бы электрических изоляторов, и, по сути, в этом мозге сплошное «короткое замыкание». Далее, известно, что в возрасте около 5 лет дети особенно чувствительны к развитию фонетического слуха, а по прошествии этого периода чувствительность падает. В возрасте 5-6 лет дети наиболее успешно овладевают иностранными *языками*. В возрасте 10-12 лет наиболее эффективно происходит сенсомоторное развитие – формирование точности зрительного и кинестетического анализа, развитие точности движений и т. д. Кроме того, существенное влияние на *образовательную деятельность* оказывают *возрастные кризисы*, определяемые границами стабильных возрастов: кризис новорожденного (до 1 месяца), кризис одного года, кризис 3 лет, кризис 7 лет, подростковый кризис (11-12 лет), юношеский кризис и т. д. вплоть до возрастных кризисов у взрослых. Например, кризис 40 лет – после 40 лет способность *восприятия* любого нового учебного материала у человека резко снижается.

*Литература:* [53].

**ПОВЕДЕНИЕ** – одна из нескольких возможных в данной обстановке (среде) последовательностей движений, *действий*. П. нельзя, строго говоря, назвать вынужденную чисто внешними обстоятельствами *активность* (очевидно, что если человек связан по рукам и ногам, то о нем не скажешь, что он «ведет себя» неподвижно). «Ведет себя» тот, кто имеет выбор из разных вариантов активности. Поэтому явления П. нельзя рассматривать безотносительно к той *среде*, в которой оно разыгрывается. Одни и те же проявления внешней активности (движения, позы, выражения лица, речь, возгласы, смех и т. п.) в разной обстановке означают разное поведение.

Иногда П. человека называют только внешнее проявление его **деятельности**.

*Литература:* [49, 70].

**ПОЖИЗНЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** – см. *непрерывное образование*.

**ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ЗАДАЧА** – синоним *учебная задача* – см. *образовательная задача*.

**ПОЗНАНИЕ** – процесс приобретения *знаний*. Он включает в себя *восприятие*, рассуждение, творческую деятельность, разрешение возникших проблем и, возможно, интуицию. В познании выделяют два уровня: чувственное познание, осуществляемое с помощью *ощущения*, восприятия, *представления*, и рациональное познание, протекающее в понятиях, суждениях, умозаключениях и фиксируемое в теориях. Различают также обыденное, художественное и научное познание, а в рамках последнего – познание человека, познание природы и познание общества. Различные стороны процесса познания исследуются рядом специальных наук: когнитивной психологией, историей *науки*, социологией науки и т. п. Общее учение о познании дает философская теория познания – *гносеология*.

*Литература:* [61].

**ПОИСКОВАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – поиск *обучающимся* скрытой, требующей перестройки информации в ситуациях, несколько измененных по сравнению с рассматриваемыми в *учебном процессе*, конкретизация обобщенных описаний *деятельности*, осмысление и поиск вариантов в выполнении *учебных заданий*. Основные дидактические функции поисковой учебной деятельности:

– открытие новых (субъективно новых, неизвестных обучающемуся) *знаний* – установление существенных свойств понятий; выявление закономерностей; отыскание доказательств и т. п.;

– углубление изучаемых знаний – получение альтернативных определений, доказательств и т. п., эквивалентных исходным; обобщение материала;

– систематизация изученных знаний – установление отношений между понятиями; выявление взаимосвязей; структурирование учебного материала и т. п.;

– развитие **мышления** обучающегося, формирование у него **самостоятельности к самообразованию, самореализации**;

– обучение способам деятельности, **методам** научного познания.

Для организации поисковой учебной деятельности обучающихся применяются, в частности, следующие **задачи**: задачи с явно выраженным противоречием; задачи с деформированной информацией; задачи на прогнозирование; задачи на оптимизацию; задачи на обнаружение ошибок, на проверку результата, на **оценку** результата и процесса; задачи на разработку алгоритмических предписаний; задачи на конструирование; логические задачи и др.

*Литература:* [11].

**ПОЛИТИЧЕСКАЯ ИДЕОЛОГИЯ** – конкретно-исторически обусловленная совокупность системы идей, взглядов, теорий, объясняющих картину и явления мира в том или ином конкретном обществе, социальной группе. Она включает в себя философские, нравственные, политические, экономические, правовые, эстетические идеи. П.и. – одна из девяти **форм общественного сознания**.

*Литература:* [65].

**ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ** – отдельный аспект (поднаправление) **нравственного воспитания**. Если нравственное **воспитание** направлено на **развитие**, формирование системы отношений **личности** к другим людям вообще, то половое воспитание направлено на развитие, **формирование** нравственного отношения к людям (лицам) противоположного пола – мужчины к женщине, женщины к мужчине. В том числе к половым партнерам – к другу, подруге, жене, мужу. Таким образом, **половое воспитание соотносится с нравственным воспитанием как часть и целое**.

Задачи полового воспитания:

- развитие полоролевой идентификации мужского и женского **поведения**;

- развитие психосексуальной и моральной **культуры** поведения в соответствии с нормами национальной культуры;

- подготовка к ответственному супружеству и родительству.

*Литература:* [36].

**ПОРТФОЛИО** – «папка достижений» **обучающегося** как средство интеграции его успехов в учебной, трудовой, исследовательской, проектной и других видах **деятельности**. В портфолио заносятся также результаты обязательных экзаменов, экзаменов по выбору, участие в олимпиадах и другие сертифицированные результаты.

*Литература:* [32].

**ПОРЫВЫ** – одна из побудительных **форм направленности личности** – сильные, мгновенные проявления каких-либо **чувств**, сопровождающиеся побуждением сделать что-либо.

*Литература:* [49].

**ПОТРЕБНОСТЬ** – нужда или недостаток в чем-либо, необходимым для поддержания **жизнедеятельности** организма, жизни и **деятельности** человеческой **личности**, социальной группы, общества в целом. Биологические потребности, в том числе у человека, обусловлены обменом веществ – необходимой предпосылкой существования любого организма. Потребности социальных субъектов – личности, социальных групп и общества в целом – зависят от уровня развития данного общества, а также от специфических социальных условий их **деятельности**.

Потребности конкретизируются, опредмечиваются в **мотивах**.

*Литература:* [20, 53, 65].

**ПРАВО** – совокупность норм, правил поведения людей, установленных и утвержденных государством. *Право не мыслимо вне государства*. Государственные органы устанавливают, отменяют и изменяют правовые нормы, обеспечивают их выполнение, применяя меры принуждения. Право охватывает самые различные сферы общественной жизни: труд, имущественные, семейные и другие отношения людей.

Нормы *морали* и нормы права не всегда совпадают. Так, в современных условиях, собственник жилья подчас может выкинуть на улицу многодетную семью – его поступок будет правомочным, но аморальным. В то же время, во время Второй мировой войны Э. Пиаф, О. Шиндлер и многие другие люди спасали евреев из немецких концлагерей – их поступки были противоправными с точки зрения фашистского права, но высокоморальными.

Право – одна из девяти *форм общественного сознания*.

*Литература:* [65].

**ПРАКТИКА** – чувственно-предметная форма *деятельности* общественно развитого человека, имеющая своим содержанием освоение природных или социальных сил и выражающая специфику человеческого отношения к миру, *способ* бытия человека в мире. Практика в широком смысле и прежде всего материальная практика (материальное производство) выступает как основа *познания* и всей жизни человеческого общества. Определенность практики как формы деятельности раскрывается в единстве с противоположной формой деятельности – теорией. Будучи целесообразной деятельностью, практика выступает как целостная система *операций* и раскрывает свое существо в следующих моментах: *цель*, сама целесообразная деятельность, предмет, средства, результат практической деятельности.

*Литература:* [65].

**ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ** — форма организации учебных *занятий* – одна из форм организации педагогом *учебной деятельности* обучающегося (обучающихся), в которой доминирует их практическая *деятельность*, осуществляемая на основе специально разработанных заданий. Практическое занятие состоит из следующих этапов: вводная часть (*педагог* формулирует *цель* занятия, дает задание, определяет вопросы, выполняет вместе с обучающимся схему предстоящих действий); самостоятельная работа (обучающиеся определяют пути решения поставленных *задач*, намечают последовательность выполнения необходимых *действий*, решают поставленные задачи, составляют отчет); заключительная часть (педагог анализирует ход выполнения и результаты работы,

выявляет встречающиеся ошибки и определяет причины их возникновения).

В форме практических занятий проводятся, в том числе, **лабораторные занятия** и **лабораторно-практические работы**.

*Литература:* [51].

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ** – чувственный образ предметов и явлений действительности, ранее воздействовавших на органы чувств. Представления, в которых более или менее точно воспроизводится образ чего-то, прежде воспринятого, являются представлениями **памяти**. Представления, в которых прошлые **восприятия** настолько переработаны, что содержанию этих представлений нет прямого соответствия ни в прошлом личном **опыте**, ни в окружающей жизни, являются представлениями воображения. Кроме научного, термин «представления» имеет обиходное значение неполного, приблизительного, предварительного **знания**.

В процессе **познания** представление является переходной ступенью от **ощущения** и **восприятия** к **мышлению**. В состав представления «... входят, помимо внешних признаков, такие, которые открываются не непосредственно, а только при детальном умственном и физическом анализе предметов и их отношений друг к другу и к человеку» (Сеченов И.М.) В отличие от **ощущений** и восприятий, представление носит более или менее обобщённый характер. При этом степень обобщённости может быть разной в разных представлениях в зависимости от того, отражается ли в нём единичное явление или целый класс их (напр., представление об отд. конкретном человеке или представление о человеке вообще), связывается ли представление об **объекте** с одной частной ситуацией или, наоборот, не зависит от неё. В представлении отражаются не все, а лишь некоторые, обычно наиболее часто повторяющиеся особенности объектов.

*Литература:* [20].

**ПРЕПОДАВАНИЕ** (синоним – **обучающая деятельность**) – педагогическое управление **учебной деятельностью обучающихся** (обучающихся); один из компонентов **процесса обучения**. Преподавание реализуется как непосредственно **педагогом**, так и в опосредованной форме и предполагает встречно направленный

процесс **учения**. Деятельность преподавателя включает в себя: отбор, систематизацию, структурирование, **восприятие**, осознание и овладение учебной информацией и **методами** работы с ней обучающимися и предъявление им в педагогической практике; организацию рациональной, эффективной, адекватной **задачам** обучения деятельности каждого обучающегося по овладению предлагаемой системой **знаний и умений**. Деятельность преподавателя предполагает также планирование и организацию им собственной работы.

*Литература:* [56].

**ПРИВЫЧКА** – автоматизированное **действие**, выполнение которого стало **потребностью**. Формируется в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при его исполнении уже не возникает каких-либо трудностей волевого или познавательного характера. При этом решающее значение приобретает вызываемое самим функционированием привычного действия положительное физическое и психическое самочувствие, окрашиваемое положительным эмоциональным тоном.

С формированием привычек связано смещение **мотива** действия. Если вначале действие побуждается мотивом, лежащим вне его, то с возникновением привычки мотивом становится сама **потребность** в выполнении данного привычного действия.

*Литература:* [20].

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система*). Для этой дидактической системы характерно то, что **знания** и способы **деятельности** не переносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции, следуя которым **обучающийся** мог бы гарантированно выполнить **учебное задание**. Материал не дается, а задается в формах **проблемных ситуаций**. Подобный подход обусловлен, во-первых, современной ориентацией **образования** на **воспитание** творческой **личности**. Во-вторых, проблемным характером современного научного знания; в-третьих, проблемным характером современной человеческой **практики**, что особенно остро в нынешней нестабильной жизни; в-четвертых, закономерностями развития **личности**, человеческой психики, в частности

**мышления, интереса и воли**, формируемых именно в проблемных ситуациях.

Виды проблемного обучения разнообразны. При использовании *проблемного изложения* задачу ставит и решает **педагог**, а обучающиеся как бы присутствуют в открытой лаборатории поиска, понимая, соучаствуя, выдвигая свои соображения и формируя свое отношение к изучаемому. *Частично-поисковый* (эвристический) метод проблемного обучения предполагает уже активное вовлечение обучающегося в процесс решения проблемы, разбитой на подпроблемы, **задачи**, вопросы. Процесс деятельности, протекающий в виде решения задач, **беседы, анализа** ситуаций, направляется и контролируется педагогом. *Исследовательский метод* проблемного обучения требует наиболее полной **самостоятельности** обучающихся. Его качественная особенность – в постепенном переходе от имитации научного поиска к действительно научному или научно-практическому поиску.

**Формы и методы** проблемного обучения разнообразны: проблемный рассказ, эвристическая беседа, проблемная лекция, разбор практических ситуаций, диспут, собеседование, **игра**, в том числе **деловая** и т. д.

Достоинством проблемного обучения является непосредственная его направленность на **развитие** у обучающегося творческой **активности**, самостоятельности мышления, учебного **интереса** и т. д. В то же время оно имеет и существенные недостатки: оно применимо не на всяком учебном материале, а только на таком, который допускает неоднозначные подходы, **оценки**, толкования; оно требует значительно больших временных затрат, чем при сообщаемом **обучении**; для его применения необходим определенный «стартовый» уровень знаний, **умений** и общего **развития** обучающихся.

*Литература:* [32].

**ПРОГРАММИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система*). Суть этой системы **обучения** заключается в том, что все обучение ведет не **педагог** непосредственно. Оно осуществляется на основе обучающих программ, реализуемых в двух вариантах: машинном (преимущественно через компьютеры) или безмашинном (программированные учебники, комплекты карт и др.). При состав-

лении программ четко формулируются **цели**, проводится логическая проработка содержания, выделяются основные понятия, идеи и ведущие логические связи, устраняется описательный и второстепенный материал. Весь материал делится на небольшие, завершённые по смыслу отрезки (шаги, порции), обеспечивается их проработка по заранее составленным рациональным **алгоритмам**, осуществляется пошаговый контроль, своевременная коррекция, исправление ошибок, если они допущены.

В программированном обучении снимаются многие трудности, органически присущие **сообщающему обучению**. В то же время, программированное обучение целесообразно далеко не на всяком материале. Малопригоден для такого обучения материал эмоционально-образный, описательный, да и любой иной материал, если он по характеру целостный, а дробление затрудняет **восприятие** и **усвоение** целостности. Рассматриваемая система обучения менее эффективна в воспитательном плане: во-первых, в виду того, что ведущие мировоззренческие идеи теряются в общей последовательности строгого (без повторений) изложения информации, и, во-вторых, из-за того, что снижается непосредственное влияние **личности** педагога. В программированном обучении усиливается **индивидуализация обучения**, но зато резко снижается, если вообще не ликвидируется, коллективность обучения. Наконец, в этой системе, так же как и в сообщающей, слабо развиваются творческая **активность** и **самостоятельность** обучающегося.

*Литература:* [32].

**ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – *деятельность*, направленная на получение объективно нового или субъективно нового результата. Любая научно-исследовательская деятельность, любая художественная деятельность, если они осуществляются более или менее грамотно, по определению всегда направлена на объективно новый результат. Инновационная деятельность специалиста–практика (учителя, врача, строителя и т. д.) может быть направлена как на объективно новый, так и на субъективно новый (для данного специалиста или для данной организации, предприятия) результат. **Образовательная деятельность** всегда направлена на субъективно новый (для каждого конкретного **обучающегося**) результат.

*Литература:* [32].

**ПРОДУКТИВНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ (критериально-ориентированная)** – *дидактическая система обучения*. Особенности этой системы в том, что она ориентирована на достижение конечного результата **обучения** («продукта») по заранее четко установленным критериям. Разные авторы называют эту систему по-разному: *продуктивное обучение, критериально-ориентированная система* или *система полного усвоения*. В традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры **условий** обучения (одинаковое для всех учебное время, способ предъявления информации и т. д.). Единственное, что остается незафиксированным, – это результаты обучения, которые характеризуются заметным разбросом.

Американскими психологами Дж. Керролом и Б. Блумом было предложено сделать постоянным, фиксированным параметром именно результаты обучения. В таком случае параметры других условий обучения будут меняться ради достижения всеми обучающимися заданного результата-критерия.

На основе подхода американских психологов, а также исследований российского ученого В.П. Беспалько была разработана система критериально-ориентированного обучения, которую также называют *системой полного усвоения*, так как ее исходным моментом является установка, что все ученики способны усвоить необходимый учебный материал.

Логика построения этой системы следующая: сначала создается полное описание результатов обучения («продукта»). Когда оно принимается, наступает второй этап: полное описание стратегии и тактики **формирования** продукта – рассмотрение **целей** и **задач** в смысле последовательности, чтобы было понятно, что и в каком объеме делать на каждом этапе. При этом, естественно, необходимо знать, как идет формирование заданных качеств, для чего вводится постоянный мониторинг (наблюдение) и поэтапная диагностика.

*Литература:* [32].

**ПРОЕКТ.** Традиционное понимание проекта, существовавшее ранее в технике, в строительстве и т. д. – это совокупность документов (расчетов, чертежей и др.) для создания какого-либо соору-

жения или изделия. На смену ему пришло современное понимание *проекта как завершённого цикла продуктивной деятельности*: отдельного человека, коллектива, организации, предприятия или совместной деятельности многих организаций и предприятий.

*Проект – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией.*

Включение в определение отдельной системы указывает не только на целостность проекта, но и подчеркивает единственность проекта, его неповторимость и признаки новизны.

Многообразие проектов, с которыми приходится сталкиваться в реальной жизни, чрезвычайно велико. Они могут сильно отличаться по сфере приложения, предметной области, масштабам, длительности, составу участников, степени сложности и т. п. Для удобства анализа проектов и систем управления проектами, множество разнообразных проектов может быть классифицировано по различным основаниям. Ниже приведена система *классификаций*:

*Тип проекта* (по основным сферам деятельности, в которых осуществляется проект): технический, организационный, экономический, социальный, образовательный, инвестиционный, инновационный, научно-исследовательский, учебный, смешанный.

*Класс проекта.* В зависимости от масштаба (в порядке его возрастания) и степени взаимозависимости выделяют следующие классы целенаправленных изменений:

- *работы* (операции);
- *пакеты работ* (комплексы технологически взаимосвязанных операций);
- *проекты*;
- *мультипроекты* (мультипроект – проект, состоящий из нескольких технологически зависимых проектов, объединенных общими ресурсами);
- *программы* (программа – комплекс проектов, увязанных технологически, ресурсно и организационно и обеспечивающих достижение поставленной цели);
- *портфели проектов* (набор не обязательно технологически зависимых проектов, реализуемый организацией в условиях ре-

сурных ограничений и обеспечивающий достижение ее стратегических целей).

*Длительность проекта* (по продолжительности периода осуществления проекта): краткосрочные (до 3-х лет), среднесрочные (от 3-х до 5-ти лет), долгосрочные (свыше 5-ти лет).

*Сложность проекта* (по степени сложности): простые, сложные, очень сложные.

Каждый проект от возникновения идеи до полного своего завершения проходит ряд ступеней своего развития. Полная совокупность ступеней развития образует *жизненный цикл* проекта. Жизненный цикл принято разделять на *фазы*, фазы на *стадии*, стадии на *этапы*.

Необходимо оговорить отличие понятий проект и проектирование. **Проектирование** – это начальная фаза проекта.

Действительно, любая *продуктивная деятельность*, любой проект требуют своего целеполагания – проектирования.

Перейдем к следующему понятию – «технология». Современное понимание: **технология** – это система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной задачи. Естественно, любой проект реализуется определенной совокупностью технологий.

Важнейшую роль в организации продуктивной деятельности играет **рефлексия** – постоянный анализ целей, задач процесса, результатов.

Таким образом, образуется триединство фаз проекта:

- ФАЗА ПРОЕКТИРОВАНИЯ;
- ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ФАЗА;
- РЕФЛЕКСИВНАЯ ФАЗА.

В каждой фазе выделяются свои стадии и этапы. Так, например, фазу проектирования делят на четыре стадии: концептуальная, моделирования, конструирования и технологической подготовки. В свою очередь, например, в стадии моделирования выделяют этапы: построение моделей, оптимизация, выбор.

См. также: **педагогический проект; образовательный проект; педагогическое проектирование.**

*Литература:* [8, 33, 63].

### **ПРОЕКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система*).

Автор – Г.Л. Ильин. Эта система может быть использована, очевидно, пока что только в высшей школе и в *образовании* взрослых. Но она весьма интересна, оригинальна и имеет, думается, большие перспективы. Центральным звеном *проективного обучения* является **проект** – замысел решения проблемы, имеющей для *обучающегося* жизненно важное значение. Характерную его особенность составляет отличие от уже существующих решений и проектов. Стремление найти лучшее, свое решение определяет основную мотивацию обучения.

Усваиваемое *содержание обучения* становится средством движения человека в будущее, реализации своего собственного проекта жизненного пути. В этой связи наряду с фундаментальной научной может использоваться и случайная, несистематизированная и противоречивая информация. Приведение ее в порядок, установление истинности и непротиворечивости – забота самого обучающегося при направляющей и поддерживающей роли преподавателя. Обучающийся не только усваивает готовые **представления** и понятия, но и сам добывает информацию и с ее помощью строит свой проект. От передачи «абсолютных истин» осуществляется переход к **ценностям** и **способам** добывания студентом личностных **знаний**, служащих порождению им собственного образа мира и реализации жизненного проекта.

*Литература:* [32].

## **Р**

**РАЗВИВАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – деятельность педагога по управлению процессом *развития* (психических процессов) *обучающегося* (обучающихся).

*Литература:* [36].

**РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ** – *обучение*, направленное на *развитие* психических процессов *обучающегося* (обучающихся) Наиболее известными работами в этом направлении являются публикации школы Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Основное их направление – развитие теоретического **мышления** обучающихся в

процессе обучения. Кроме того, в литературе имеется большое количество других публикаций вроде бы по «развивающему обучению», как правило, без указания того, что конкретно развивается.

*Литература:* [14].

#### **РАЗВИТИЕ:**

1. Необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных *объектов*. Это общая философская категория.

2. Развитие (психическое) – становление и развитие психических процессов - специфически человеческих высших психических функций: *внимания, воли, чувств, мышления* и т. д.

*Литература:* [56, 65].

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ** – опосредованное системой общественных отношений, развитие *личности* осуществляется в процессе присвоения человеком основ материальной и духовной *культуры*. Вместе с тем это не исключает формирование собственно внутренних позиций личности, выходящих за пределы наличных жизненных *условий*.

Концепция развития личности строится, прежде всего, на признании диалектического единства трех факторов: 1 – генотипа, врожденных особенностей; 2 – внешних условий; 3 – внутренней позиции.

При характеристике личности человека на этапах онтогенеза учитываются особенности социальной ситуации его бытия и *развития*. Человек рассматривается в двух исторически свойственных ему ипостасях: как социальная единица и как уникальная личность. Исторически обусловленными реалиями существования человека выступают: предметный мир, природа, образно-знаковые системы, социальное пространство, в которые человек входит с момента рождения. Осваивает их в процессе своего развития бытия. Реалии существования человека определяют особенности развития его *самосознания* (В.С. Мухина).

Развитие личности происходит во всех компонентах ее иерархической структуры (по К.К. Платонову):

Верхний этаж – *направленность личности: мировоззрение, ценностные ориентации, убеждения, стремления* и т. д.

Второй этаж – *опыт личности: знания, умения (компетенции), навыки, привычки.*

Третий этаж – высшие психические процессы: *интеллект (мышление, память, внимание), воля, эмоции*, физическая (двигательная) *активность.*

Четвертый этаж – врожденные индивидуальные психофизиологические особенности (темперамент и т. д.).

На эту иерархическую структуру личности накладываются *способности и характер*: – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в *деятельности*, обуславливая типичные индивидуальные способы *поведения.*

Соответственно, применительно к образованию развитие личности:

– развитие направленности личности – это *воспитание*;

– развитие опыта личности – это *обучение*;

– развитие психических процессов – это собственно *развитие.*

По другой классификации развитие личности рассматривается по четырем *сферам личности*: интеллектуальной, эмоциональной, волевой и физической.

Как в развитии любого процесса, развитие личности может иметь две различные тенденции. Одна – восходящая, переход от простого к сложному, от низшего к высшему (*прогрессивная линия, прогресс*). Вторая – нисходящая, от сложного к простому, от высшего к низшему (*регрессивная линия, регресс*) – деградация, распад личности.

*Литература:* [28, 49].

**РЕЛИГИЯ** – *форма общественного сознания*, в которой отражаются и объясняются явления природы, человека и общества не на основе науки, а на базе религиозного верования.

*Литература:* [65].

**РЕПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – *деятельность*, заключающаяся в повторении ранее уже отработанного *метода* достижения заранее известного результата. Репродуктивная деятельность, как и любая деятельность всегда целенаправленна. Характерным признаком репродуктивной деятельности является

реализация типовых, стандартных, проверенных, неоднократно повторенных в прошлом *действий*.

*Литература:* [36].

**РЕПРОДУКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ** (*дидактическая система*) – относится к традиционному типу *организационной культуры* – исторически первый вид *обучения*, проводимый по формуле «делай, как я» и связанного с воспроизведением, репродуцированием образцов *деятельности*. Его элементы, основанные на подражании, играют определенную роль в развитии *памяти, развития* способности к воспроизведению, особенно в раннем возрасте – в дошкольном и в начальной школе.

Сюда же, к этой системе можно отнести и *метод приучения* – как метод формирования *привычек*, в первую очередь, у детей раннего возраста: гигиенических, правил общения с людьми и т. д. Но репродуктивное обучение имеет место и в более старших возрастах в тех случаях, когда необходимо освоить какие-то конкретные действия, не требующие «никакой науки»! Например, известно, что гвозди забивают молотком на протяжении всей истории с тех пор, как появились гвоздь и молоток.

*Литература:* [32].

**РЕФЛЕКСИЯ** – важнейший компонент в структуре *деятельности – познание и анализ субъектом* явлений собственного *сознания* и собственной деятельности (взгляд на собственную мысль и собственные *действия* «со стороны»).

Нередко в публикациях рефлексию отождествляют с такой фундаментальной категорией кибернетики, как «обратная связь». Но, очевидно, в отношении человека и социальных систем понятие рефлексии шире. Оно, естественно, поглощает в себя понятие обратной связи. Обратная связь позволяет *системе*, в том числе, сложной системе, в том числе биологической, социальной системе функционировать в заданном или самой ею установленном режиме, не меняя при этом своего состава, структуры и функций. Рефлексия же дает возможность системе на основе предшествующего накопленного *опыта* порождать свои новые, ранее не имевшиеся у нее свойства, качества.

Рефлексия имеет большое значение для развития как отдельной **личности**, так и коллективов, социальных общностей:

– во-первых, рефлексия приводит к целостному **представлению, знанию о целях**, содержании, формах, **способах и средствах** своей деятельности;

– во-вторых, позволяет критически отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем;

– в-третьих, делает человека, социальную систему **субъектом** своей активности.

Анализируя различия в подходах к проблеме рефлексии, в первую очередь необходимо отметить наличие двух традиций в трактовке рефлексивных процессов:

– рефлексивный **анализ** собственного сознания и деятельности субъектом (индивидуальным или коллективным, социальным) – рефлексия первого рода, так называемая **авторефлексия**;

– рефлексия как понимание межличностного (межсубъектного) общения: как понимание одним субъектом другого субъекта, а также как выяснение того, как другой субъект, другие люди знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (познавательные) представления – **рефлексия второго рода**.

Для понимания смысла рефлексии второго рода можно в качестве, так сказать, классического примера привести слова припева популярной эстрадной песни:

*Я обернулся посмотреть –  
Не обернулась ли она,  
Чтоб посмотреть,  
Не обернулся ли я.*

Или же другой пример – классическая древняя задача о трех мудрецах и пяти колпаках, – случай, когда правильные собственные умозаключения можно сделать, если стать в позицию других участников игры и проанализировать их возможные размышления.

Рефлексивные отношения субъектов широко используются не только в педагогике и образовании, но и в военном деле, в теории игр (какие решения необходимо применять игроку с учетом того, что будет думать его противник о его возможных решениях), в теории управления (рефлексивные стратегии), в экономике и т. д.

Для *педагогика* как науки имеет значение не только *авторефлексия*, но и рефлексивные процессы второго рода: понимание *педагогом* позиции *обучающегося*, его *восприятия*, эмоциональных состояний и т. д., его реакций на действия педагога и, соответственно, изменение, корректировка позиций и действий самого педагога. В принципе, педагогическая деятельность рефлексивна по самой своей природе.

*Литература:* [31].

## С

**САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ** – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Основные условия самоактуализации:

1. Полное, живое и бескорыстное переживание жизни с полным сосредоточением и погруженностью в нее.

2. Представление для себя жизни как процесса постоянного выбора. В каждый момент имеется выбор: продвижение или отступление. Либо движение к еще большей защите, безопасности, боязни, либо выбор продвижения и роста.

3. Само слово «самоактуализация» подразумевает осознание своего собственного «Я», которое может актуализироваться. Человек всегда уже есть нечто, по меньшей мере некоторая стержневая структура. Необходимо предоставить возможность этому «Я» проявляться. Большинство людей (особенно это касается детей и молодых людей) прислушиваются не к самим себе, а к голосу мамы, папы, сверстников, вышестоящих лиц, традиции и т. д.

4. Необходимость брать на себя ответственность, быть честным перед самим собой.

5. Человек не сможет сделать хороший жизненный выбор, пока он не начнет прислушиваться к самому себе, к собственному «Я» в каждый момент своей жизни. Для того чтобы высказывать честное мнение, человек должен быть *нонконформистом*.

6. Отказ от иллюзий, избавление от ложных представлений о себе, понимание того, для чего человек («Я») непригоден.

*Самоактуализирующаяся личность* – человек, который в теории А. Маслоу характеризуется следующими особенностями:

– лучшее **восприятие** реальности, лучшее принятие себя, других, окружающего мира;

– увеличение спонтанности **поведения**, способность концентрироваться на проблеме, эмоциональная независимость, богатая внутренняя жизнь, автономия и способность противостоять социальному натиску;

– зрелость **чувств, опыт** трансперсональных переживаний, лучшее понимание человека как человека (вне социальных штампов), улучшение межчеловеческих взаимоотношений, демократические признаки в собственном **характере**, усиление **креативности**, более объективная система **оценок**.

См. также: **Я-концепция, воспитание самосознания.**

*Литература:* [20].

**САМОАНАЛИЗ** (синонимы самонаблюдение, самоуглубление, интроспекция) – анализ **индивидом** собственных суждений, переживаний, **потребностей** и поступков. В отличие от близкого по смыслу понятия **рефлексия** (от позднелат. reflexio – обращение назад, отражение) – самонаблюдение, размышление над своими переживаниями и мыслями – понятие «самоанализ» в большей степени концентрирует внимание на процессуальном аспекте собственной психики, отличается целенаправленностью и произвольностью процесса этого анализа.

См. также: **Я-концепция, воспитание самосознания.**

*Литература:* [55].

**САМОВОСПИТАНИЕ** – один из трех аспектов **самообразования** – деятельность человека, направленная на изменение своей **личности** в соответствии с сознательно поставленными **целями**, сложившимися **идеалами** и **убеждениями**. Самовоспитание предполагает определенный уровень **развития личности**, ее **самосознания, способности** к ее **анализу** при сознательном сопоставлении своих поступков с поступками других людей. Отношение человека к своим потенциальным возможностям, правильность **самооценки, умение** видеть свои недостатки характеризуют зрелость человека и являются предпосылками организации самовоспитания.

Самовоспитание предполагает использование таких приемов, как **самообязательство** (добровольное задание самому себе осоз-

нных *целей* и *задач* самосовершенствования, решение сформировать у себя те или иные качества); *самоотчет* (ретроспективный взгляд на пройденный за определенное время путь); осмысление собственной *деятельности* и *поведения* (выявление причин успехов и неудач); *самоконтроль* (систематическая фиксация своего состояния и поведения с целью предотвращения нежелательных последствий).

Самовоспитание осуществляется в процессе самоуправления, которое строится на основе сформулированных человеком целей, программы действий, контроля за выполнением программы, *оценки* полученных результатов, самокоррекции.

*Литература:* [20].

**САМОКОНТРОЛЬ** – особые *действия*, предметом которых являются собственные состояния и свойства человека как *субъекта* деятельности, общения или *самосознания*. Центральным звеном самоконтроля является управление содержаниями собственного *сознания*, тем, что *субъект* считает частью своего «Я». При этом могут быть выделены два вида контроля: аффективный и когнитивный самоконтроль. В первом случае предметом контроля являются эмоциональные процессы и побуждения субъекта (*чувства* и *желания*). Во втором – его собственные *представления*, мысли.

При сосредоточении и отвлечении *внимания* процесс самосознания может иметь дискретный характер, когда интервалы рефлексирования собственных содержаний сознания перемежаются с интервалами субъективного отсутствия мысли.

*Литература:* [20].

**САМОНАБЛЮДЕНИЕ** – см. *самоанализ*.

**САМООБЛАДАНИЕ** – способность человека осуществлять *деятельность* в дезорганизующих ее ситуациях, влияющих на эмоциональную сферу.

*Литература:* [20].

**САМООБРАЗОВАНИЕ** – *форма организации образовательной деятельности обучающегося* – целенаправленная *образовательная деятельность обучающегося*, управляемая самой *лично-*

*стью* без участия *педагога*. Включает в себя: *самовоспитание, самообучение, саморазвитие*.

*Литература:* [36].

**САМООБУЧЕНИЕ** – (синоним – *самоучение*) – один из трех аспектов *самообразования* – целенаправленная *учебная деятельность*, управляемая самой *личностью* без участия *педагога*. Основными формами самообучения являются: изучение литературы – учебной, научной, художественной, и т. д., а также прослушивание лекций, докладов, концертов, фонограмм, *консультации* специалистов, просмотр спектаклей, кинофильмов, посещение музеев, выставок и т. д., а также различные виды практической учебной деятельности – опыты, эксперименты, самостоятельное овладение теми или иными видами работ, орудиями труда и т. п.

Самообучение – составной компонент системы *непрерывного образования* – выступает, в том числе, как связующее звено между базовым общим и профессиональным *образованием* и периодическим повышением квалификации и переподготовки специалистов.

*Литература:* [36].

**САМООПРЕДЕЛЕНИЕ** – в широком смысле рассматривается как основанный на свободном волеизъявлении выбор *индивидом* своего жизненного пути, своего места в обществе, образа жизни и видов *деятельности*, а также линии *поведения* в проблемных и конфликтных ситуациях. Самоопределение стоит в одном ряду среди других понятий «Я – концепции»: *самоопределение, самообучение, самосозидание, самоконтроль, саморегуляция, саморазвитие, самооценка, самопознание, самопроектирование, самовоспитание, самосознание, самокоррекция, самосовершенствование, самореализация, самоорганизация, самоуправление, самоформирование, самодисциплина*.

Философия «самости» – «Я – концепция» раскрыта в работах Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, П.А. Флоренского, К. Роджерса, А. Маслоу и других авторов. Небезынтересно, что еще Я.А. Коменский обратил внимание на то, что природное начало в человеке обладает «самостоятельной и самодвижущей силой».

Если отталкиваться от идей «Я – концепции», то потребности в самоопределении, в самореализации и т. д. становятся базовыми

потребностями для творческого саморазвития *личности*. Поэтому одна из главных проблем заключается в создании *условий* для запуска мотивационно-потребностного механизма «самости» личности *обучающегося*.

Важным аспектом самоопределения является *профессиональное самоопределение*. Профессиональное самоопределение является многомерным и многоступенчатым процессом, который можно рассматривать под разными углами зрения:

1) как серию задач, которые ставит общество перед личностью – социологический подход;

2) как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между собственными предпочтениями и *потребностями системы* разделения труда в обществе – социально-психологический подход;

3) как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого являются профессиональная деятельность – дифференциально-психологический подход.

С позиций последнего подхода профессиональное самоопределение личности трактуется как «Я»-концепция индивида, отражающая его понимания, переживания, намерения, предметные действия в профессиональной деятельности в конкретных социальных условиях.

Таким образом, профессиональное самоопределение не только акт выбора, оно имеет динамический характер и осуществляется на всех этапах жизни человека.

См. также: *Я-концепция, воспитание самосознания*.

*Литература:* [32, 45, 51].

**САМООРГАНИЗАЦИЯ** – процесс, в ходе которого создаётся, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической *системы*. Процессы самоорганизации могут иметь место только в системах, обладающих высоким уровнем сложности и большим количеством элементов, связи между которыми имеют не жёсткий, а вероятностный характер. Свойства самоорганизации обнаруживают *объекты* самой различной природы: живая клетка, организм, биологическая популяция, биогеоценоз, человеческий коллектив и т. д. Процессы самоорганизации происходят за счёт перестройки существующих и образования новых связей между

элементами системы. Отличительная особенность процессов самоорганизации – их целенаправленный, но вместе с тем и естественный, спонтанный характер: эти процессы, протекающие при взаимодействии системы с окружающей *средой*, в той или иной мере автономны и относительно независимы от среды.

Различают три типа процессов самоорганизации. Первый – это самозарождение организации, т. е. возникновение из некоторой совокупности целостных *объектов* определенного уровня новой целостной системы со своими специфическими закономерностями (например, генезис многоклеточных организмов из одноклеточных). Второй тип – процессы, благодаря которым система поддерживает определенный уровень организации при изменении внешних и внутренних *условий* её функционирования (здесь исследуются главным образом гомеостатические механизмы, в частности механизмы, действующие по принципу отрицательной обратной связи). Третий тип процессов самоорганизации связан с совершенствованием и *саморазвитием* таких систем, которые способны накапливать и использовать прошлый *опыт*.

*Литература:* [29, 65].

**САМООТНОШЕНИЕ** – термин, используемый для обозначения специфики отношения *личности* к собственному «Я». Строение самоотношения может включать: самоуважение, симпатии, самопринятие, любовь к себе, чувство расположения, *самооценку*, самоуверенность, самоунижение, самообвинение, недовольство собой и т. д. Отношение человека к себе является базовым конструктором личности, оказывает регулирующее влияние практически на все аспекты *поведения*, играет важнейшую роль в установлении межличностных отношений, в постановке и достижении *целей*, в *способах формирования* и разрешения кризисных ситуаций. В рамках самоотношения образуется триада отношений личности:

– к своему сознанию (*самосознание*);

– к своей *деятельности*;

– к своему телу (это не одно и то же, что отношение к себе как к личности – ведь не всегда «в здоровом теле здоровый дух»). И тело может быть не совсем здоровым, и дух может быть не совсем...

См. также: *Я-концепция, воспитание самосознания.*

*Литература:* [36].

**САМООЦЕНКА** – оценка *личностью* самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей; один из важнейших регуляторов *поведения* личности. Самооценки обобщают прошлый *опыт* личности и организуют новую информацию относительно своего «Я». Вместе с тем самооценка, особенно если речь идет о *способностях* и потенциальных возможностях личности, выражает и определенный *уровень притязаний*.

Неоднозначны и критерии самооценки. Индивид оценивает себя двумя путями:

1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей *деятельности*;

2) путем сравнения себя с другими людьми.

Чем выше уровень притязаний, тем труднее их удовлетворить. Удачи и неудачи в какой-либо *деятельности* существенно влияют на оценку *индивидом* своих *способностей* в этом виде деятельности: неудачи, чаще всего, снижают притязания, а успех повышает их. Не менее важен и момент сравнения: оценивая себя, индивидвольно или невольно сравнивает себя с другими, учитывая не только свои собственные достижения, но и всю социальную ситуацию в целом. На общую самооценку личности сильно влияют также ее индивидуальные особенности и то, насколько важно для нее оцениваемое качество или деятельность. Частных самооценок очень много. Судить по ним о человеке, не зная системы его личных *ценностей*, того, какие именно качества или сферы деятельности являются для него основными, невозможно.

Самооценка не является постоянной, она изменяется в зависимости от обстоятельств. Есть три момента, существенных для понимания самооценки. Во-первых, важную роль в ее формировании играет сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т. е. с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Кто достигает в реальности характеристик, определяющих для него идеальный «образ Я», тот должен иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой.

Во-вторых, второй фактор, важный для формирования самооценки, связан с интериоризацией социальных реакций на данного

человека. Иными словами, человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие.

В-третьих, еще один взгляд на природу и формирование самооценки заключается в том, что человек оценивает успешность своих действий и проявлений через призму своей идентичности. Он испытывает удовлетворение не от того, что он просто что-то делает хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо. В целом картина выглядит таким образом, что люди прилагают большие усилия для того, чтобы с наибольшим успехом «вписаться» в структуру общества.

Следует особо подчеркнуть, что самооценка, независимо от того, лежат ли в ее основе собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные *идеалы* или культурно заданные стандарты, всегда носит субъективный характер.

См. также *Я-концепция*.

*Литература:* [20, 53].

**САМОПОЗНАНИЕ** – *познание* человеком самого себя своим внутренним *самонаблюдением, самоанализом*. В таком познании неразрывно связаны *интеллект* и *эмоции*. Познающий одновременно является и *субъектом* и *объектом* познания. На его основе только и возможна адекватная *самооценка*, последующая *саморегуляция поведения* и *самовоспитание*.

См. также: *Я-концепция, воспитание самосознания*.

*Литература:* [1].

**САМОРАЗВИТИЕ** – самостоятельное развитие *обучающимся* своего *жизненного опыта* в аспекте *развития* (психических процессов) – одно из направлений *самообразования*.

*Литература:* [36].

**САМОРЕАЛИЗАЦИЯ** – осознаваемый и субъективно значимый процесс раскрытия *личностью* своих *способностей* и возможностей в *деятельности* и отношениях. Самореализация как процесс предполагает: идентификацию себя с другими; открытость *опыту* и его принятию; разнообразное *восприятие субъектом* чувственно-заданных ситуаций; творческий характер *активности*.

В оценке самореализации предлагаются критерии, позволяющие судить об уровне эффективности компонентов:

Критерий положительной мотивации к творческой деятельности предполагает ряд показателей: осознанность **цели** деятельности; интерес к процессу творческой деятельности; стремление к успеху при решении творческих **задач**; стремление к лидерству в творческой деятельности; познавательные **потребности**; стремление к самосовершенствованию.

Критериями самоорганизации в творческой деятельности являются: **умение** выделить основные цели и приоритеты; способность к планированию, **самоконтролю**, **самооценке**, **самоанализу**, **рефлексии**, коррекции; умение преодолевать трудности.

Самореализация является процессом и результатом диалектического слияния уникальной, неповторимой личности и объективного мира, которое происходит в результате разнообразной целенаправленной деятельности.

См. также: **Я-концепция**, **воспитание самосознания**.

*Литература:* [25].

**САМОРЕГУЛЯЦИЯ** – в общем смысле определяется как целесообразное функционирование живых систем. Психическая саморегуляция является одним из уровней регуляции **активности** этих систем, выражающим специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе **рефлексии субъекта**. Саморегуляция имеет следующую структуру: принятая субъектом **цель** его **деятельности**, **модель** значимых **условий деятельности**, программа собственно исполнительных **действий**, система критериев успешности деятельности, информация о реально достигнутых результатах, **оценка** соответствия реальных результатов критериям успеха, решения о необходимости и характере коррекций деятельности. Саморегуляция представляет собой, таким образом, замкнутый контур регулирования.

*Литература:* [20].

**САМОСОЗНАНИЕ** – образ у **обучающегося (субъекта)** своих качеств, **способностей**, внешности, социальной значимости и т. д. «**Сознание**» – *со знанием*: осознание каждым человеком своего существования и своих поступков. Быть сознательным – значит

действовать со знанием того, что и как мы действуем, жить со знанием того, что существуем. «Самосознание» – **знание** самого себя, знание о себе: каким я был, какой я сейчас, каким я хочу, каким я должен быть.

Самосознание может рассматриваться в разных аспектах. Во-первых, либо как процесс накопления представлений о себе, либо результат этого процесса.

В первом случае рассматриваются динамические аспекты *самосознания*:

- появление и формирование самосознания;
- его развитие на протяжении жизни человека,
- появление и развитие самосознания человека и истории человечества и т. д.

Во втором случае рассматриваются в большей степени:

- форма этого **опыта**,
- его структура и организация,
- его функции в жизни и деятельности человека.

В вопросе классификации различных сторон самосознания важными являются два критерия:

1. Самосознание личности отражает позиции человека в различных социальных группах:

- "Я" как представитель определенной профессиональной группы;
- "Я" как член семьи;
- "Я" как член определенных общественных организаций и т. д.

2. Существенным критерием классификации "Я"-феномена является точка зрения, с которой осуществляется анализ и оценка себя.

– Временная точка зрения на себя:

- "прошлое Я" – каким я был раньше;
- "настоящее Я" – какой я сейчас;
- "будущее Я" – каким я вижу себя в будущем.

– С точки зрения различных ценностей:

- каким я хотел бы быть сам – личные **ценности**;
- каким меня хотели бы видеть друзья – ценности референтной группы.

•Принятие точки зрения других из своего социального окружения – мое представление, например, о том, как меня оценивают мои коллеги по работе ("рефлексивное Я") и т. д.

Различают следующие *функции самосознания в деятельности человека*:

1. "Я" является той точкой, той перспективой, из которой человек воспринимает и постигает мир. Причем всякое индивидуальное знание и опыт имеют субъективную окраску в том смысле, что человек соотносит это знание с собственной *личностью*, с собственным "Я", т. е. это мое знание, мой *опыт*.

2. Самосознание, "Я", выполняет регулирующую роль в жизни и деятельности человека. *Поведение* человека, в отличие от *поведения* животного, обусловлено не только ситуацией, но и тем, как человек себя воспринимает и оценивает.

Психическим механизмом формирования самосознания является *рефлексия*, т. е. способность человека мысленно выходить из субъективной точки зрения и подходить к себе с точки зрения других людей. Накапливая опыт восприятия себя с различных точек зрения, в различных ситуациях и интегрируя его, человек формирует свое самосознание.

Самосознание личности представляет собой сложное психическое образование. Эта сложность обусловлена:

•многообразием тех ситуаций, в которые попадает человек и в которых формируется его самосознание (профессиональные, бытовые ситуации и т. п.);

•многогранностью самого *объекта* самосознания, т. е. тех сторон, уровней и граней *личности*, которые становятся опытом самосознания (внешность, характер, профессиональные способности, манера поведения и т. п.).

Самосознание является динамичным образованием. Формирование, развитие и изменение самосознания обусловлены факторами внутреннего и внешнего порядка. Социальная среда оказывает сильнейшее влияние на формирование самосознания. В частности, самосознание личности может быть *реальным* и *идеальным*.

Понятие «реальное» отнюдь не предполагает, что самосознание реалистично. Главное здесь – представление личности о себе, о том,

«какой я есть». Идеальное же – это представление личности о себе в соответствии с желаниями – «каким бы я хотел быть».

Конечно, реальное и идеальное самосознание не только могут не совпадать: в большинстве случаев они различаются. Расхождение может приводить к различным как к негативным, так и к позитивным последствиям. С одной стороны, рассогласование между реальным и идеальным самосознанием может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов. С другой стороны, несовпадение реального и идеального самосознания является источником самосовершенствования личности и стремления к ее развитию.

См. также: **Я-концепция, воспитание самосознания.**

*Литература:* [53, 70].

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РАБОТА**

(традиционно обозначается как *самостоятельная учебная работа*) – высшая форма *образовательной деятельности обучающегося* (так же, как и *самообразование*). Самостоятельная работа определяется как индивидуальная или коллективная образовательная *деятельность*, осуществляемая без непосредственного руководства *педагога*, но по его *заданиям* и под его контролем. По формам организации самостоятельная работа может быть фронтальной – *обучающиеся* выполняют одно и то же задание, например, пишут сочинение; групповой – для выполнения учебных заданий обучающиеся разбиваются на группы (по 3-6 человек); парной – например, при проведении наблюдений под микроскопом, на занятиях в лингафонном кабинете; индивидуальной – каждый обучающийся выполняет отдельное задание, например, пишет реферат на заданную или выбранную тему. Самостоятельная работа может проходить в аудитории (лаборатории, кабинете, мастерской и т. д.), во время внеучебных мероприятий (на опытном участке, в уголке живой природы, на экскурсии, на производственной практике и т. д.), дома.

Наиболее распространенные виды самостоятельной работы: работа с учебником, справочной литературой или первоисточниками, решение задач, выполнение упражнений, сочинения, изложения, наблюдения, *лабораторные занятия*, опытническая работа, конструирование, моделирование и т. д.

*Литература:* [56].

**САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ** – обобщенное свойство *личности*, появляющееся в инициативности, критичности, адекватной *самооценке* и чувстве личной ответственности за свою *деятельность* и *поведение*.

*Литература:* [13].

**САМОУТВЕРЖДЕНИЕ** – стремление человека к высокой *оценке* и *самооценке* своей *личности* и вызванное этим стремлением *поведение*. С. может занимать в структуре *потребностей* человека рядовое и доминирующее место. При определенных условиях потребность в С. может стать не только доминирующей, но и ненасыщаемой. Такой характер С. создает специфическую *направленность личности* – сугубо личную. Удовлетворение потребности в С. может достигаться разными путями: путем реальных достижений в какой-либо *деятельности* или путем создания видимости достижений, когда *субъект* стремится казаться таким человеком, каким ему хотелось быть, хотя в действительности таковым не является. Способ С. зависит от характера, содержания и *уровня притязаний* личности, а также от ее возможностей и *способностей*.

*См. также:* Я-концепция, воспитание самосознания.

*Литература:* [53].

**САМОУЧЕНИЕ** – синоним *самообучение*.

**СЕМИНАР** (учебный) – относительно самостоятельная организационная *форма*, предназначенная для подготовки *обучающихся* к *самообразованию* и творческому труду. Предусматривает самостоятельную предварительную работу и обсуждение обучающимися вопросов, призванных обеспечить углубление, расширение и систематизацию *знаний*, выработку познавательных *умений* и формирование *опыта* творческой деятельности.

Отличие семинара состоит в высокой степени самостоятельности обучающихся; на семинаре более ярко выражены регулятивная и организаторская функции преподавателя; в деятельности обучающихся, напротив, информационная функция усиливается. В

структуре семинара имеет место обязательный этап – коллективное обсуждение результатов самостоятельного изучения материала. Это предоставляет обучающимся широкие возможности для высказывания своих собственных мнений, участия в дискуссии. Семинар тесно связан с другой формой организации обучения – **консультацией**, которая обычно проводится на этапе подготовки обучающихся к семинарскому занятию.

В структуре семинара выделяются три этапа – подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап включает предварительную подготовку к семинару участвующих в нем лиц. Деятельность преподавателя включает выбор темы семинара, изучение литературы по теме семинара, как по основному предмету, так и по другим дисциплинам, имеющим связь с данной темой, составление плана, отбор литературы для обязательного прочтения всей учебной группой и для подготовки докладов и сообщений, конструирование вопросов, заданий для обучающихся, проектирование индивидуальных и обязательных для всех заданий и т. д.

Деятельность обучающихся при подготовке к семинару состоит в осмыслении вопросов, заданий, изучении литературы. Полученные задания они оформляют в виде докладов, тезисов, рефератов, конспектов, графических работ, подборок материалов из периодики. Уточнение неясных вопросов происходит на консультации.

Второй этап – основной – связан с непосредственным ходом семинара. При проведении семинара преподавателю принадлежит вступительное слово, он организует выступления, коллективное обсуждение, корректирует ответы, задает вопросы и т. д. Обучающиеся выступают с докладами, содокладами, рецензируют выступления товарищей по группе, участвуют в дискуссии, оценивают ответы и участвуют в подведении итогов.

На заключительном этапе преподаватель подводит итоги работы, выставляет **оценки**, отвечает на возникшие в ходе семинара вопросы.

*Литература:* [51].

**СИНТЕЗ** – одна из мыслительных **операций** – соединение различных элементов, сторон **объекта** в единое целое (систему). Син-

тез противоположен *анализу*, с которым он неразрывно связан. Если у человека сильнее развита способность к анализу, может возникнуть опасность того, что он не сумеет найти места деталям в явлении как едином целом. Относительное же преобладание синтеза приводит к поверхностности, к тому, что не будут замечены существенные детали, которые могут иметь большое значение для понимания явления как единого целого. (См. также *мышление*).

Синтез – один из теоретических *методов-операций*, присущий любой *деятельности*, в т.ч. *образовательной деятельности* обучающегося и *педагогической деятельности*.

*Литература:* [19].

**СИСТЕМА.** Общее определение *системы*, которое дает Энциклопедический словарь:

– «система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство».

Не противоречит этому определению более конкретное определение системы в системном анализе:

– «система – средство достижения цели; основные особенности систем: целостность, относительная обособленность от окружающей среды, наличие связей со *средой*, наличие частей и связей между ними (структурированность), подчиненность всей организации системы некоторой цели».

С этих позиций под системой можно понимать и такие сложные объекты, как все народное хозяйство страны, или хозяйство какого-либо региона, или любое предприятие, организацию, учреждение, так как они состоят из множества связанных между собой элементов, упорядоченных по отношениям и характеризующихся единством общих *целей* функционирования.

Таким образом, мы имеем дело с *иерархией систем*. Так, на любом предприятии можно выделить технологическую компоненту, которая, в свою очередь, сама является системой – технологической системой; финансовую компоненту – финансовую систему; кадровую систему и т. д.

Системой можно считать и очередной урок учителя в школе, и хирургическую операцию в больнице и т. д. Таким образом, образуется сложная иерархия систем: для каждой системы существует

более общая система – *надсистема*; в то же время каждая система состоит из целой совокупности систем более низкого уровня – *подсистем*.

*Литература:* [6, 48].

**СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ** – см. *Дидактическая система обучения*.

**СИСТЕМАТИЗАЦИЯ** (от греч. *systema* – целое, состоящее из частей) – мыслительная *деятельность*, в процессе которой изучаемые *объекты* организуются в определенную *систему* на основе выбранного принципа. Важнейший вид систематизации – *классификация*, т. е. распределение объектов по группам на основе установления сходства и различия между ними (напр., классификация животных, растений, хим. элементов). К систематизации приводит также установление причинно-следственных отношений между изучаемыми фактами, выделение оси единиц материала, что позволяет рассматривать конкретный объект как часть целой *системы*. Систематизации предшествует *анализ, синтез, обобщение, сравнение*.

*Литература:* [56].

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД** – направление методологии научного *познания* и общественной практики, в основе которого лежит исследование *объектов* как *систем*. Системный подход способствует адекватной постановке проблем в конкретных *науках* и выработке эффективной стратегии их изучения. В основе системного подхода лежит рассмотрение объекта как целостного множества элементов в совокупности отношений и связей между ними, то есть рассмотрение объекта как системы. Системный подход является некоторым общим способом организации *деятельности*, таким, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с *целью* их более эффективного использования.

Системный подход не существует в виде строгой методологической концепции: он выполняет свои эвристические функции, оставаясь не очень жестко связанной совокупностью познавательных принципов, основной смысл которых состоит в соответствующей

щей ориентации конкретных исследований. Эта ориентация осуществляется двояко. Во-первых, содержательные принципы системного подхода позволяют фиксировать недостаточность старых, традиционных предметов изучения для постановки и решения новых **задач**. Во-вторых, понятия и принципы системного подхода помогают строить новые предметы изучения, задавая структурные и типологические характеристики этих предметов и тем самым способствуя формированию конструктивных исследовательских программ.

Основные принципы системного подхода:

- **Целостность**, позволяющая рассматривать одновременно систему как единое целое и в то же время как подсистему для вышестоящих уровней.

- **Иерархичность строения**, то есть наличие множества (по крайней мере, двух) элементов, расположенных на основе подчинения элементов низшего уровня элементам высшего уровня. Реализация этого принципа хорошо видна на примере любой конкретной организации. Как известно, любая организация представляет собой взаимодействие двух подсистем: управляющей и управляемой. Одна подчиняется другой.

- **Структуризация**, позволяющая анализировать элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной организационной структуры. Как правило, процесс функционирования системы обусловлен не столько свойствами её отдельных элементов, сколько свойствами самой структуры.

- **Множественность**, позволяющая использовать множество кибернетических, экономических и математических моделей для описания отдельных элементов и системы в целом.

- **Системность**, свойство объекта обладать всеми признаками системы

*Литература:* [64].

**СКЛОННОСТИ** – побудительная **форма направленности личности**, включающая **интересы**, волевые усилия и побуждения удовлетворить их в своей деятельности.

*Литература:* [36, 49].

### СИТУАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (*дидактическая система*)

– система *обучения*, основанная на разборе конкретных ситуаций и решения поставленных в них проблем. Ситуационное обучение близко по смыслу к *имитационной (моделирующей) системе обучения*. Основная направленность ситуационного обучения – это «*обучение действием*». В первую очередь речь идет о кейс-методике (*кейс-стади*) – разбор конкретных ситуаций из реальной практики, *технологии* обучения *действием*, выполнения прикладных проектов, в том числе, по материалам конкретных предприятий. Кейс-методика позволяет активизировать различные факторы: теоретические *знания* по тому или иному *учебному курсу*, практический *опыт обучающихся*, их способность высказывать свои мысли, идеи, предложения, *умение* выслушать альтернативную точку зрения, и аргументировано высказать свою.

С помощью этого метода студенты и слушатели имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные *навыки*, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал. Как специфический *метод обучения*, применяется для решения свойственных ему образовательных *задач*. Основными проблемами кейс-метода являются технологизация и оптимизация, методологическое насыщение и применение в обучении различных типов и форм.

Будучи интерактивным *методом обучения*, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов и слушателей, которые видят в нем *игру*, обеспечивающую освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Не менее важно и то, что *анализ* ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию обучающихся, способствует их взрослению, формирует *интерес* и позитивную *мотивацию* по отношению к учебе.

Кейс представляет собой некоторую ролевую систему. Под ролью понимают совокупность требований, предъявляемых к лицам, занимающим определенные социальные позиции. Высокая концентрация ролей в кейсе приводит к превращению кейс-методики в ее крайнюю ролевую форму – *игровое обучение*, сочетающее в себе в себе игру с тонкой *технологией* интеллектуального *развития* и тотальной системой контроля. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффектив-

ность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучающихся.

Ситуационное обучение широко применяется при подготовке и переподготовке менеджеров, в бизнес-образовании, но находит применение и при профессиональном обучении по другим специальностям в вузах и колледжах, а также в общеобразовательной школе.

*Литература:* [57].

**СМЕНА ПАРАДИГМ ОБРАЗОВАНИЯ.** Сегодня много говорят об инновационном *образовании* – в отличие от традиционного (хотя это разделение весьма условно и далеко не всегда отражает суть – ведь инновации вырастают из традиций и в значительной мере «вбирают» их в себя). Сами термины: инновационное и традиционное *обучение* и идея их альтернативности были предложены группой ученых в докладе Римскому клубу в 1978г., обративших внимание мировой общественности на факт неадекватности принципов традиционного обучения требованиям современного общества к *личности* и к развитию ее творческих возможностей.

Инновационное обучение в этом докладе трактовалось как ориентированное на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития *способностей* к творчеству, к разнообразным формам *мышления*, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Обобщая специфику инновационного обучения, следует выделить его черты: открытость обучения будущему, способность к предвосхищению на основе постоянной переоценки *ценностей*, способность к совместным *действиям* в новых ситуациях.

В индустриальном обществе система образования является своего рода поточной системой. Массовое образование служит целям индустриального производства, готовит работоспособные элементы индустриального механизма и само является или стремится быть хорошо отлаженным механизмом, индустрией по производству кадров. Система массового образования строится по

образу и подобию индустриального производства и делит с ним его достижения и неудачи.

Переход от образовательной парадигмы индустриального общества к образовательной парадигме постиндустриального общества означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового *знания* и представления о *педагоге* как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния *личности*, как средства ее *самореализации* в жизни, как средство построения личной карьеры. А это изменяет и цели обучения и *воспитания*, и его *мотивы*, нормы, и *формы* и *методы*, и роль педагога и т. д.

Сравнение основных компонентов образовательных парадигм в индустриальном и постиндустриальном обществе приведено в Табл. 3.

Табл. 3. Смена парадигм образования

Компоненты парадигм	Индустриальное общество	Постиндустриальное общество
<i>Ценности</i>	– образование для общественного производства;	– образование для самореализации человека в жизни, для личной карьеры;
<i>Мотивы</i>	– образование обучающихся как обязанность;  – <i>деятельность</i> педагога как исполнение профессионального долга	– заинтересованность обучающегося в образовании, удовольствие от достижения результатов – заинтересованность педагога в развитии обучающегося, удовольствие от общения с ними
Нормы	– ответственность за учение обучающихся несет педагог; – авторитет педагога держится за счет соблюдения дистанции,	– обучающийся принимает на себя ответственность за свое <i>учение</i> ; – авторитет педагога создается за счет его личностных качеств;

	требуя от обучающихся дисциплины и усердия	
<b>Цели</b>	– направленность образования на приобретение научных <b>знаний</b> ; – образование в молодости как «запас на всю жизнь»;	– направленность образования на овладение основами человеческой <b>культуры</b> ; – <b>образование в течение всей жизни</b> ;
Позиции участников учебного процесса	– педагог передает знания; – педагог над обучающимися;	– педагог создает условия для самостоятельного учения; – педагог вместе с обучающимся (обучающимися), взаимное партнерство;
<b>Формы и методы</b>	– иерархический и авторитарный методы; – стабильная структура учебных дисциплин; – стабильные формы организации образовательного процесса; – акцент на аудиторные занятия под руководством педагога;	– демократический и эгалитарный (построенный на равенстве) методы; – динамичная структура <b>учебных дисциплин</b> ; – динамичные формы организации образовательного процесса; – акцент на самостоятельную работу обучающихся
<b>Средства</b>	– основным средством является учебная книга;	– учебная книга дополняется мощнейшими ресурсами информационно-телекоммуникационных систем и СМИ
Контроль и оценка	– контроль и оценка производятся преимущественно педагогом;	– смещение акцента на <b>самоконтроль</b> и <b>самооценку</b> обучающегося

Литература: [36].

**СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ** – специально отобранная система элементов человеческой *культуры*, которой должны овладеть выпускники при подготовке в учебном заведении и усвоение которой необходимо для успешной жизни и *деятельности* человека, включая деятельность в избранной им сфере общественно-полезной *практики*.

*Литература:* [70].

**СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ** – совокупность подлежащих изучению *учебных предметов*, разделов, тем, модулей, зачетных единиц и т. д., из которых складывается программа или курс образовательного учреждения.

*Литература:* [70].

**СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА** – конкретное выражение *содержания образования*, воплощённое в программе и *учебниках* по *учебному предмету*. Каждый учебный предмет имеет главную функцию, выделяющую его ведущий компонент. Это могут быть предметные научные знания (курсы основ наук, специальные предметы теоретического обучения в профессиональном образовании), способы *деятельности* (иностранные языки, черчение, физическая культура и т. п.), *способности* к определённому восприятию действительности (изобразительное *искусство*, музыка). Содержание учебного предмета обусловлено спецификой *объекта* изучения. Предмет изучения нельзя идентифицировать с соответствующей областью *науки*, т. к., во-первых, он специфично отражает её содержание (обращая внимание *обучающихся* лишь на основы науки), во-вторых, в учебном предмете включаются системы общеразвивающих *умений* и *навыков*, в принципе не свойственных собственно содержанию науки.

Содержание учебного предмета не сводится к простой совокупности законов, понятий и *методов* науки, а включает и другие компоненты, такие, как умение воспринимать и анализировать информацию, принимать решение, планировать и контролировать свою *деятельность* и т. д.

Содержание каждого учебного предмета вносит свой вклад в *воспитание* обучающихся, формирование мотивационно-волевых качеств *личности*. В содержание учебного предмета включаются

научные теории, имеющие мировоззренческое и познавательное значение, а также наиболее важный в педагогическом отношении фактологический материал. Устанавливается рациональное соотношение между фактами и обобщениями, практическими и теоретическими работами обучающихся, закладываются необходимые внутрипредметные связи, обеспечивается применение полученных **знаний**, умений и навыков в учебной и трудовой деятельности.

При определении глубины освещения тех или иных законов, теорий на каждой ступени обучения, а также степени детализации изучаемого материала используются результаты логического и исторического **анализа** материала науки, экспериментов. Оптимальный (по трудности) вариант содержания, доступный обучающимся для сознательного усвоения, является основой учебной программы и реализуется в учебниках.

*Литература:* [56].

### **СОЗНАНИЕ:**

– термин, употребляемый в психологии для обозначения психики человека в отличие от психики животных; синоним термина «психика человека»;

– термин, употребляемый и в быту, и в психологии для обозначения такого состояния психики человека, когда он *рефлексирует*, т. е. отдает себе тот или иной отчет в происходящем вокруг него или в его внутреннем мире и в организме. В этом случае сознание противопоставляется *бессознательному* или чему-то плохо замечаемому (плохо сознаваемому) человеком.

*Литература:* [70].

**СОКРАТИЧЕСКИЙ МЕТОД** (синонимы – маевтика, *эвристический метод*) – *метод* обучения, о котором поведал миру Платон. Сократическое обучение – это обучение способом задавания вопросов, побуждающих учеников самим находить истину в ходе обсуждения. Наверное, это самый продуктивный метод для развития **мышления** и творческих **способностей обучающихся**. Но, к сожалению, он, во-первых, крайне труден для освоения **педагогам**. Во-вторых, обучение сократическим методом требует очень больших затрат времени (а учителю, преподавателю, как всегда,

«надо успеть пройти программу»). Является одной из *дидактических систем обучения* (см).

*Литература:* [32].

**СООБЩАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ** (информационно-иллюстративное, репродуктивное) – *дидактическая система*. Довольно часто ревнители новых систем и *методов* критикуют систему традиционного *обучения*. Но, как и всякая *система* обучения, сообщающее обучение имеет специфические *цели*, содержание, *методы*. Ряд задач обучения весьма успешно решается именно с его помощью. Основная цель сообщающего обучения – формирование *знаний*, передаваемых в готовом виде: фактов, оценок, законов, принципов, способов *деятельности* в типичных ситуациях. Средствами такой передачи, а точнее, усвоения через деятельность информации и готовых образцов служат рассказ, объяснение, чтение текстов, демонстрации и иллюстрации, упражнения, решение типовых задач. На этой основе становится возможным в сжатом, концентрированном виде передавать большой объем накопленного человечеством *опыта*. Сообщающее обучение располагает и немалыми развивающими возможностями. Оно эффективно способствует *развитию восприятия, памяти*, воссоздающего воображения, эмоциональной сферы, репродуктивного *мышления*, исполнительской деятельности

В то же время возможности сообщающего обучения, в том числе развивающие, ограничены: информационная емкость лучших образцов сообщающего обучения близка к насыщению, а объем информации, подлежащий усвоению *обучающимся* постоянно растет. Сообщающее обучение ориентировано, в основном, на некоего «усредненного» обучающегося и недостаточно способствует индивидуализации обучения; оно лишь в минимальной степени способствует развитию инициативы, творческой *активности личности*.

К разновидности сообщающего обучения можно отнести, так называемое *медиаобучение* – просмотр телепередач, кино– и телефильмов, прослушивание радиопрограмм и т. д. Сегодня обучающийся по этим каналам получает огромный объем информации. Так, в США только на одном тридцать втором коммерческом канале учебным программам уделяется больше времени, чем учителя

могут втиснуть в месячную программу *преподавания*. Но так называемая «визуальная педагогика» отличается тем, что обучающийся при этом пассивен – он должен «глотать, что дают».

*Литература:* [32].

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ** – процесс усвоения *индивидом* образцов *поведения*, психологических установок, социальных норм и *ценностей, знаний, навыков*, позволяющих ему жить и успешно действовать в обществе.

Ребенок в момент рождения является лишь потенциальным кандидатом в человека. Человеком он сможет стать лишь в процессе общения с другими людьми: сначала с матерью, с отцом, братьями и сестрами, затем с учителями и т. д. *Личностью* человек не рождается. Рождается индивид, но по своей биологической определенности он является порождением социального мира, изначально обуславливаясь программой, сформированной в социальной *среде*. Э.В. Ильенков отмечал, что «человеческую личность можно по праву рассматривать как единичное воплощение *культуры*, то есть всеобщее в человеке». См.: *закон социализации; субъекты/объекты социализации личности*.

*Литература:* [36].

**СПОСОБ** – синоним *метод*.

**СПОСОБНОСТИ** – качества *личности*, определяющие успешность овладения определенной *деятельностью*. Способности различаются по степени выраженности (от полной неспособности до *таланта* и *гения*); по их развиваемости; а также как *общие способности*, отвечающие многим видам деятельности (например, интеллектуальные способности) и *специальные способности*, отвечающие требованиям какой-либо конкретной деятельности (например, музыкальные, художественные педагогические и т. д.). Развитие тех или иных способностей опирается на врожденные *задатки*.

Структура способностей зависит от *развития личности*. Выделяют два уровня развития способностей: *репродуктивный* и *творческий*. Человек, находящейся на первом уровне развития способностей, обнаруживает высокое *умение* усваивать *знания*, овладевать деятельностью и осуществлять ее по предложенному

образцу. На втором уровне развития способностей человек создает новое, оригинальное.

В то же время, следует иметь в виду, что всякая **репродуктивная деятельность** включает элементы творчества, а творческая деятельность включает и репродуктивную, без которой она вообще немислима. Кроме того, указанные уровни развития способностей не есть что-то данное и неизменное, застывшее. В процессе овладения знаниями и умениями, в процессе деятельности человек «переходит» с одного уровня на другой, соответственно изменяется и структура его способности. Как известно, даже очень одаренные люди начинали с подражания, а затем только по мере приобретения опыта, проявляли творчество.

Самый высокий уровень развития и проявления способностей обозначается терминами *талант* и *гений*. Талантливые и гениальные люди достигают в **практике, искусстве, науке** новых результатов, имеющих большое общественное значение. Гениальный человек создает нечто оригинальное, открывающие новые пути в области научных исследований, производства, искусства, литературы. Талантливый человек также вносит свое, но в пределах уже определенно идеей, направлений, **способов** исследования.

*Литература:* [20, 53].

**СРАВНЕНИЕ** – одна из мыслительных **операций**, лежащая в основе суждений о сходстве или различии **объектов**. С помощью сравнения выявляются количественные и качественные характеристики объектов, осуществляется их **классификация**, упорядочение и **оценка**. Сравнение – это сопоставление одного с другим. При этом важную роль играют основания, или признаки сравнения, которые определяют возможные отношения между объектами.

Сравнение имеет смысл только в совокупности однородных объектов, образующих класс. Сравнение объектов в том или ином классе осуществляется по принципам, существенным для данного рассмотрения. При этом объекты, сравнимые по одному признаку, могут быть несравнимы по другим признакам. Чем точнее оценены признаки, тем основательнее возможно сравнение явлений. Составной частью сравнения всегда является **анализ**, так как для любого сравнения в явлениях следует вычленить соответствующие признаки сравнения. Поскольку сравнение – это установление определен-

ных отношений между явлениями, то, естественно, в ходе сравнения используется и **синтез**. (См. также **мышление**).

Сравнение – один из теоретических **методов**-операций, присущий любой **деятельности**, в т.ч. **образовательной деятельности обучающегося** и **педагогической деятельности**.

*Литература:* [19].

**СРЕДА** (внешняя среда) – совокупность всех **объектов/субъектов**, не входящих в систему, изменение свойств и/или **поведение** которых влияет на изучаемую **систему**, а также тех объектов/субъектов, чьи свойства и/или поведение которых меняются в зависимости от поведения системы.

*Литература:* [33].

**СРЕДСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**. Как и в любой человеческой **деятельности** средства **образовательной деятельности** можно объединить в пять групп: **материальные, информационные, языковые, логические, математические** (Рис. 22).



*Рис. 22. Средства образовательной деятельности обучающегося*

*Материальные и информационные средства* – это, в традиционном понимании – игрушки (в раннем возрасте), учебное оборудование, учебники, учебные и учебно-наглядные пособия и т. д.

Но материальные и информационные средства обучения специально создаются *другими людьми* – не самими *обучающимися* – издательствами, специализированными заводами, компьютерными фирмами и т. д. – за исключением тех редких случаев, когда наглядные пособия, макеты и т. п. создаются самими обучающимися.

*Все остальные средства образования – языковые, логические, математические осваиваются самими обучающимися в ходе самой образовательной деятельности.*

*Языковые средства:* естественные родной и иностранные **языки**, ряд специальных языков: язык чертежа, электрических схем, дорожных знаков и т. д.; а также специфические научные языки: математики, физики, химии и т. д. и языки **искусства**. Все эти естественные и искусственные языки являются средствами образования. Начиная с родного языка. Родной язык для ребенка является одним из первых обретений в его **социализации** и наследовании человеческой **культуры**. На основе родного языка формируется и развивается **мышление** ребенка, в том числе понятийное, логическое мышление, развивается его **сознание** и **самосознание**, развивается общение с другими людьми, осваиваются другие языки и все **учебные курсы**.

*Логические средства.* Вслед за языком и параллельно с ним у ребенка формируются логические средства деятельности, в том числе образовательной деятельности. Логическое (так называемое словесно-дискурсивное) **мышление** является высшим уровнем мышления человека, которое формируется постепенно, через наглядно-действенное (в самом раннем возрасте) и образное мышление и заключается в **умениях** ставить, осознавать вопросы, находить пути их выяснения, выполнять для этого необходимые мыслительные **операции** и делать правильные умозаключения.

*Математические средства.* Формирование математических средств **образования** начинается с формирования у детей представлений о числе и умении счета и продолжается как в процессе изучения самой математики, так и в других учебных дисциплинах, где применяется тот или иной математический аппарат. Следует отметить, что традиционно сложилось деление людей, начиная с детского возраста, на «естественников», «технарей», якобы способных к изучению математики, с одной стороны, и на «гуманитариев», якобы не способных к изучению математики, – с другой. Но такое

деление приводит к совершенно разному образованию этих двух «категорий» людей: парадокс заключается в том, что при необходимости «технар» может стать «гуманитарием» – таких примеров множество. «Гуманитарий» же поменять свой профиль на математический, естественнонаучный, технический не может в принципе – *он не владеет необходимыми математическими средствами*. Наверное, это указанное деление людей не может продолжаться бесконечно – в новой эпохе, очевидно, со временем математические средства станут необходимыми всем специалистам.

Между тем, развитие у обучающегося языковых, логических и математических средств образовательной деятельности представляет собой довольно интересную и практически не исследованную проблему. Поясним, что имеется в виду: не изучение родного, иностранных и других языков самих по себе, а именно развитие языковых средств дальнейшего образования обучающегося; не формирование у обучающегося логического мышления самого по себе, а развитие логических средств дальнейшего образования и т. д.

Зададимся вопросом: что человеку надо знать и уметь, чем он должен владеть, чтобы в дальнейшем, в условиях *непрерывного образования* он мог бы при необходимости овладеть *любой* профессиональной деятельностью? А ответ прост: 1. Необходимо знание языков – родного и иностранных. 2. Необходима логика (логическое мышление). 3. Необходимо знание математики.

*Литература:* [33, 36].

**СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ** – см. *средства образовательной деятельности обучающегося, средства педагогического процесса*.

**СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.** В общем виде, как и в любой человеческой *деятельности* средства *педагогического процесса* как совместной деятельности *педагога* (педагогов) и *обучающегося* (обучающихся) можно выделить в пять групп: материальные, информационные, языковые, логические, математические. Причем, в самом широком смысле средствами образования выступает весь окружающий мир: природа, машины, произведения искусства, книги, кинофильмы и т. д. и т. п.

Если говорить в более узком, традиционном понимании, то понятия средств ограничиваются *материальными и информационными средствами* – это игрушки (в раннем возрасте), учебное оборудование, учебно-наглядные пособия и т. д.

Средства педагогического процесса делятся на (Рис. 23):

- средства для обучающегося: учебники, учебные пособия, задачки, справочники, хрестоматии, конструкторы и т. д.;
- средства для педагога: методики, методические пособия, рекомендации, методические разработки и т. д.;
- средства на занятия, мероприятия: наглядные пособия, демонстрационное оборудование, лабораторное оборудование, компьютеры и т. д.

*Литература:* [36].



*Рис. 23. Классификация дидактических средств*

**СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.** В общем виде, как и в любой человеческой *деятельности* средства *педагогической деятельности* можно выделить в пять групп: материальные, информационные, языковые, логические, математические.

*Литература:* [36].

**СТИЛЬ ОБУЧЕНИЯ** – традиционно сложившийся термин. Точнее будет сказать – стиль *педагогической деятельности* – типичная для *педагога* система воздействия на *обучающегося* (обучающихся); совокупность индивидуальных особенностей, *способов* и характера осуществления педагогического взаимодействия. Стиль деятельности может складываться на различных основах: увлеченности совместной творческой деятельностью, дружеского расположения, дистанции, утраченного, заигрывания и т. д.

Стиль учения – см. *автодидактика*.

*Литература:* [36].

**СТРЕМЛЕНИЯ** – побуждения, хорошо осознанные по своей цели, с которыми стойко связаны, и выраженными стойкими усилиями для ее достижения. С. – одна из побудительных *форм направленности личности*.

*Литература:* [36, 49].

**СУБЪЕКТ** – носитель предметно-практической *деятельности* и *познания* (*индивид* или социальная группа); источник *активности*, направленной на *объект*. Субъект с точки зрения диалектики отличается присущим ему *самосознанием*, поскольку он овладел в определенной мере созданным человечеством миром *культуры* – орудиями предметно-практической деятельности, формами *языка*, логическими категориями, нормами эстетических, нравственных *оценок* и т. д. Активная деятельность субъекта является условием, благодаря которому тот или иной фрагмент объективной реальности выступает как объект, данный субъекту в формах его деятельности.

*Литература:* [65].

**СУБЪЕКТЫ/ОБЪЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ** – системно все *субъекты* и *объекты* социализации. К *формальным социальным институтам* следует отнести (Рис. 24):

- в первую и главную очередь – семья;
- профессиональные *педагоги*;
- коллектив (учебный, трудовой);
- руководители всех рангов;
- наставники;

– общественные объединения и организации.

**Неформальные субъекты\объекты:**

– неформальные молодежные объединения;

– средства массовой информации;

– литература и *искусство*;

– случайные субъекты\объекты.

*Литература:* [36].

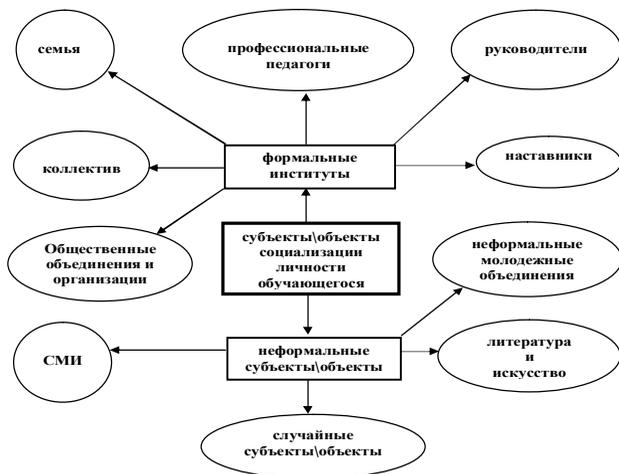


Рис. 24. Субъекты\объекты социализации личности обучающегося

**СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ** – четыре аспекта рассмотрения *личности* – интеллектуальная, волевая, эмоциональная, двигательная сферы.

*Литература:* [36].

## Г

**ТЕМПЕРАМЕНТ** – система природно обусловленных особенностей человека, проявляющихся в особенностях протекания процессов психики (силе, выраженности переживаний, скорости возникновения, течения и взаимной смены психических состояний). Свойства Т. являются формально-динамическими в том смысле, что не предопределяют роковым образом содержания процессов психики, но всегда обнаруживаются как некоторая их форма (темп, ритм, интенсивность, продолжительность). Например, общительным, положительно обращенным к людям, доброжелательным может быть человек и с быстрым и с замедленным протеканием, например, эмоциональных переживаний. Но если у первого общительность проявляется в легкости установления контактов с новыми людьми, инициативности, в построении широкого круга общения, то у второго – в длительности, устойчивости таких контактов, в предпочтении контактов с определенным кругом хорошо знакомых людей. Оба могут быть общительны, но по-разному.

Роль свойств Т. в психическом *развитии* состоит в том, что они могут облегчать или затруднять формирование тех или иных содержательных свойств психики и прежде всего *характера, способностей* (характер – это всегда отношение к чему-то; способности – тоже всегда соотносятся с той или иной содержательной предметной областью *деятельности*). Например, тщательность предварительной ориентировки в ситуации и предусмотрительность легче воспитать у человека медлительного, чем у «торопыги», поскольку второй склонен, не долго думая, браться за дело и быстро исправлять случающиеся ошибки. Медлительному труднее переключаться с основной работы на исправление оплошностей, поэтому он более расположен обезопасить себя от необходимости суетиться, спешить. Зато сильной стороной человека с быстрым темпом психических процессов является его расторопность, скорость *действий*.

Свойства Т. относительно «консервативны» по отношению к *воспитанию* в том смысле, что наиболее рациональной задачей является не «переделка» или всемерное «подавление» Т. человека, а учет и использование его особенностей при построении индивидуального подхода в *обучении*, воспитании, *самовоспитании*, при выработке индивидуального стиля, своего неповторимого «почерка» в учебе и работе. Этот индивидуальный подход может преду-

смотреть максимальное использование ценных в данной ситуации сторон Т. человека и компенсацию нежелательных.

В настоящее время наиболее признанной является в нашей стране точка зрения академика И.П. Павлова. Согласно ей в основе различий людей по Т. существенное место занимают основные свойства общего типа высшей нервной деятельности (*сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов*). *Сангвинический* Т. соответствует сильному, уравновешенному и подвижному типу нервной системы; *холерический* – сильному неуравновешенному в сторону преобладания возбуждения; *флегматический* – сильному, уравновешенному, инертному; *меланхолический* – слабому). Не следует вкладывать в слова «сильный», «слабый» житейский смысл, полагая, что здесь сила – «хорошо», а слабость – «плохо». Сила нервных процессов – это выносливость к сильным и длительно действующим раздражителям, сопровождающаяся пониженной чувствительностью к слабым воздействиям и их малым различиям. Но ведь не всегда требуется нервная выносливость. В некоторых случаях важна как раз способность тонко различать слабые сигналы и различия между ними. Так же обстоит и с относительной медлительностью (инертностью), которая может быть хорошим задатком для длительного и устойчивого протекания психических процессов и состояний.

Строго говоря, людей нельзя четко «растасовать» на четыре типа. И нет смысла пытаться это делать. В работе *педагога* целесообразнее не сортировать обучающихся на типы, а подходить к каждому индивидуально и содействовать ему в выработке оптимального стиля учебной работы.

*Литература:* [7, 26].

**ТЕОРИИ УЧЕНИЯ** – подразделяются на два крупных класса: *теории ассоциативно-рефлекторного учения* и *деятельностные теории учения*. В основе теорий первого класса – ассоциативно-рефлекторных теорий – лежат понятия *ассоциации*, рефлекса, стимула – реакции. Теории второго класса – деятельностные теории – опираются на понятия *действия, задачи*, проблемы.

*Литература:* [32].

**ТЕХНОЛОГИЯ.** Наиболее общее современное определение технологии: *технология – это система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной задачи.* Современное понимание технологии пришло в широкий обиход из сферы производства в последние десятилетия. А именно тогда, когда в развитых странах стали выделяться в отдельные структуры фирмы – разработчики ноу-хау: новых видов продукции, материалов, способов обработки и т. д. Эти фирмы стали продавать фирмам-производителям в менее развитых странах лицензии на право выпуска своих разработок, сопровождая эти лицензии детальным описанием способов, средств и условий производства – т. е. *технологиями.*

Вслед за этим понятие «технология» стало применяться в более широком смысле. Технология, понимаемая в современном, более широком смысле, связана не только с техникой, но и с другими завоеваниями цивилизации. Когда говорят, например, о компьютерной или информационной технологии, то имеют в виду открываемые ими новые возможности, которые они несут с собой. В этом смысле о технологии стали говорить после того, как выяснилось, что цивилизационные завоевания, достижение новых эффектов труда связаны не только с новой техникой. Но и с новыми формами кооперации, организации производства, с возможностями концентрации ресурсов, с *культурой* труда, с накопленным научно-техническим и культурным потенциалом, с целеустремленностью усилий общества и государства и т. д. Постепенно под технологией стали подразумевать сложную реальность, которая представляет собой сферу целенаправленных усилий (политики, *управления*, модернизации, интеллектуального и ресурсного обеспечения и т. д.).

Другое, более узкое понимание технологии (для производственной сферы):

*Технология – комплекс организационных мер, операций и приемов, направленных на изготовление, обслуживание, ремонт и/или эксплуатацию изделия с номинальным качеством и оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития науки, техники и общества в целом.*

В промышленности и сельском хозяйстве описание технологии выполняется в документах, именуемых *карта технологического*

*процесса* (при подробном описании) или *маршрутная карта* (при кратком описании). В сценическом искусстве технология исполнения спектаклей, пьес, съёмки кинофильмов, ... описывается *сценарием*. Применительно к политике с 70-х годов прошлого столетия установился термин *дорожная карта* (дословный перевод англоязычного термина *Road map*). В разговорной речи термин *технология* часто заменяют англоязычным словосочетанием *Know How* – «Знайте Как».

Наиболее новые и прогрессивные технологии современности относят к *высоким технологиям*. К высоким технологиям обычно относят самые наукоёмкие отрасли промышленности: микроэлектроника, вычислительная техника, робототехника, атомная энергетика, самолётостроение, космическая техника, нанотехнологии, микробиологическая промышленность. В сфере услуг к высоким технологиям относят *образование*, здравоохранение и финансовые технологии.

*Информационные технологии* – технологии, использующие совокупности средств и методов сбора, накопления, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта).

*Инновационные технологии* – комплексы (системы) методов, средств, и условий, поддерживающих реализацию нововведений.

*Литература:* [33, 37].

**ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ** – см. *педагогические технологии*.

**ТИП ОБУЧЕНИЯ** – см. *методическая система*.

**ТРЕНИНГ** – *метод* обучения, направленный на развитие *знаний, умений и навыков*, в том числе социальных.

Тренинг может рассматриваться с точки зрения разных парадигм:

- тренинг как своеобразная форма дрессировки, при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные стереотипы поведения;

- тренинг как *тренировка*, в результате которой происходит *формирование* и отработка умений и навыков;
- тренинг как форма активного *обучения*, целью которого является передача знаний, развитие некоторых умений и навыков;
- тренинг как метод создания *условий* для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими *способов* решения собственных проблем.

Единой и общепризнанной классификации тренингов не существует, деление можно проводить по различным основаниям. В частности, выделяются три основных типа тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – *навыковый, психотерапевтический и социально-психологический тренинг*.

*Навыковый* тренинг направлен на формирование и выработку определенного навыка (навыков). Большинство бизнес-тренингов являются навыковыми, например, тренинг переговоров, самопрезентации, техники продаж и др.

Психотерапевтический тренинг (более корректное название – психотерапевтическая группа) направлен на изменения в сознании. Эти группы соотносятся с существующими направлениями психотерапии – психодраматические, группы телесноориентированной, танце-двигательной терапии и др.

Социально-психологический тренинг занимает промежуточное положение, он направлен на изменения и в *сознании*, и в формировании навыков. Социально-психологический тренинг зачастую направлен на смену социальных установок и развитие умений и *опыта* в области межличностного общения.

Бизнес-тренинги. На сегодняшний день значение тренингов, нацеленных на повышение эффективности работы компании, значительно возросло. Тренинги для руководителей и менеджеров помогают сократить финансовые и временные потери, активизировать ранее не используемые резервы и повысить общий уровень производительности.

На тренинге используются методы: игровые (деловые, ролевые *игры*), кейсы, групповая дискуссия, мозговой штурм, видеоанализ, модерация и др.

Другие разновидности тренинга:

*Посттренинг* – посттренинговое сопровождение – система работы с персоналом, направленная на поддержание позитивных

тренинговых эффектов и обеспечивающая применение знаний, умений, навыков, качеств, полученных участниками на тренинге, в ходе повседневной профессиональной деятельности. Посттренинг может проводиться в формате семинара, мастерской, повторения фрагментов тренинга, **коучинга** и наставничества, электронной переписки с тренером, внедрением дистанционного курса.

*Коучинг* – тренинг с персональным тренером (**коучем**). По области применения, различаются *карьерный коучинг, бизнес-коучинг, коучинг личной эффективности, лайф-коучинг.*

*Литература:* [9, 46, 67].

**ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ** – *развитие* работника, человека, который понимает необходимость труда, уважает труд и людей труда, умеет и любит работать. Это развитие личностных качеств: трудолюбия, добросовестности, инициативы и др.

Трудовое **воспитание** в современных условиях следует рассматривать в трех аспектах (поднаправлениях):

– как *технологическое воспитание* – собственно труд **обучающегося** и развитие у него стремления трудиться;

– как *экономическое воспитание* – развитие у обучающегося **умения** свой учебный, а в дальнейшем профессиональный труд включить в систему производственных отношений с другими **субъектами**;

– как *профессиональное воспитание* с начала профессионального **обучения** и в дальнейшем в процессе профессиональной деятельности.

*Литература:* [36].

## У

**УБЕЖДЕНИЕ** – интегративная *форма направленности личности*, объединяющая *мировоззрение* и *стремления* к его реализации.

Убеждение – высшая форма *направленности личности*. Убеждения объединяют интеллектуальные, эмоциональные и волевые свойства *личности*. Убеждения делятся по содержанию и силе их проявления. Исходя из содержания, выделяются научные, философ-

ские, нравственные, эстетические, религиозные, атеистические убеждения.

Различают также личные, групповые, классовые, партийные убеждения. Здесь за основу дифференциации убеждений берется их субъектная принадлежность.

По силе проявления выделяют устойчивые и неустойчивые убеждения.

Следует отметить большую роль эмоциональной восприимчивости личности в доведении мировоззрения до уровня убеждений. Эта восприимчивость характеризуется **активностью деятельности**, положительным отношением к ней.

*Литература:* [36, 49].

**УБЕЖДЕННОСТЬ** – качество *личности*, определяющее общую направленность всей ее *деятельности* и выступающее регулятором ее *сознания* и *поведения*. Выражается в субъективном отношении личности к своим поступкам и *убеждениям*, связанном с глубокой и обоснованной уверенностью в истинности *знаний*, принципов и *идеалов*, коими она руководствуется. Осознанные на основе убежденности *потребности*, *ценностные ориентации* и нормы органически включаются в содержание деятельности и определяют поведение личности. Убежденность основывается на *знаниях*, прежде всего мировоззренческого характера, которые будучи тесно переплетены с *волей*, составляют содержание *мотивов* деятельности, идейно-психологическую основу развития таких волевых качеств, как мужество, решительность, стойкость, верность *идеалам*. Убежденность может принимать и извращенные формы, когда личность некритически усваивает определенные *представления*, догматически воспринимает непрерываемость каких-то принципов и авторитетов (*предубеждение*). См. также *убеждения*.

*Литература:* [59].

**УМЕНИЯ** (синоним – *компетенции*) – освоенная человеком способность выполнения *действий*, обеспечиваемые совокупностью приобретённых *знаний* и *навыков*. Умения рассматриваются как сложные структурные образования *личности*, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие,

эмоциональные ее качества, обеспечивающие достижение поставленной *цели деятельности* в изменяющихся *условиях* ее протекания. *Умение* – *высшее человеческое качество, формирование которого является конечной целью образовательного процесса, его завершением.* Действительно, все структурные компоненты личности: знания, *мировоззрение, интересы, мышление* и т. п. направлены как бы во «внутренний план», находятся внутри *сознания*. А единственным внешним проявлением человека является действие – гетевское «В деянии начало бытия!». А способность успешно действовать, действовать «с умом» и есть **умение**.

«Уметь делать» в самом общем смысле значит, что побуждаемый *мотивами* человек способен самостоятельно ориентироваться в ситуации, познавать ее (в том числе приобрести необходимые новые знания), правильно ставить *цель* действий в соответствии с объективными условиями, определяющими ее реальность и достижимость; в соответствии с ситуацией, целью и наличными возможностями определять конкретные средства и способы (*методы*), в процессе действия усовершенствовать, отработать их и, наконец, достигнуть цели. Естественно, многие конкретные виды деятельности человека, в том числе профессиональные, включают в себя лишь часть перечисленных компонентов. Так, чисто исполнительская деятельность предполагает, что цель, средства и способы заданы человеку извне, соответственно, познавательные, ценностно-ориентировочные и проективные компоненты в значительной мере свернуты.

Умения могут классифицироваться:

– По направленности: игровые, учебные, трудовые, профессиональные и т. д.

– По уровням организации деятельности:

1. *операционные* – умения выполнять отдельные технологические (в широком смысле) *операции*;

2. *тактические* – умения организации и выполнения полного технологического процесса (в широком смысле – например, педагогического, бухгалтерского, строительного и т. п.) в изменяющихся *условиях*, в том числе, в составе коллектива, команды;

3. *стратегические* – умения самостоятельного *проектирования* и достижения главных, перспективных целей собственной

деятельности, свободное владение и варьирование различными **технологиями** в условиях их трансфера, умения соотносить цели своей деятельности с целями своего коллектива (организации), с другими организациями, с окружающей средой.

– По уровням овладения:

1. Первоначальное умение – осознание цели действия и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенный **опыт**. Ярко выражен характер проб и ошибок.

2. Частично умелые действия – овладение умениями в выполнении отдельных приемов, операций. Уточнение необходимой системы знаний, сформированность специфических для данных действий навыков. Появление творческих элементов деятельности.

3. Умелая деятельность – творческое использование знаний и навыков с осознанием не только цели, но и **мотивов** выбора способов и средств ее достижения. Овладение умениями на уровне тактики трудовой деятельности.

4. Мастерство – овладение умениями на уровне стратегии трудовой деятельности, творческое развитие способности самостоятельного определения цели, творческое использование различных умений (технологий).

*Литература:* [36].

**УПРАВЛЕНИЕ** – элемент, функция организованных **систем** различной природы: биологических, социальных, технических, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима **деятельности**, реализацию программы, цели деятельности. Коллективная деятельность невозможна без создания определенного порядка, разделения труда, установления места и функций каждого человека в коллективе, осуществляемых с помощью управления. *Эффективность управления определяется эффективностью функционирования управляемой системы.*

В социальных системах управленческая деятельность руководителя заключается в организации деятельности подчиненных ему сотрудников, коллективов. В т.ч. управленческая деятельность педагога (см. **педагогическая деятельность**) заключается в организации **образовательной деятельности** обучающегося (**обучающихся**).

*Литература:* [36, 40, 42, 65].

**УПРАВЛЕНИЕ ВРЕМЕНЕМ** («тайм-менеджмент») – программа *развития* самодисциплины *обучающихся* в отношении использования ресурса времени. Это система *упражнений*, позволяющая методично провести «работу над собой» для формирования *привычки* упорядочивать предстоящие дела – устанавливать приоритеты, выделять важные, срочные, менее срочные и второстепенные *задачи*. Исходя из этого списка, планировать последовательность их выполнения. Ценность ее освоения становится особенно заметной в условиях дефицита времени для решения нескольких разноплановых задач. «Управление временем» широко используется в корпоративном обучении работающего персонала.

*Литература:* [51].

**УПРАВЛЕНИЕ ЗНАНИЯМИ** – логически последовательный подход к определению всего пакета теоретических и эмпирических *знаний* (и информации), необходимых организации, предприятию, учреждению для достижения выявленных *целей*. А также с их распространением и применением персоналом.

*Литература:* [51].

**УПРАЖНЕНИЕ** – метод *учения*. Упражнение заключается в многократном повторении определенных *действий* с целью формирования и совершенствования *умений* и *навыков*. Упражнение как *метод* учения в большинстве современных учебников педагогики, к сожалению, вообще не упоминается, т.к. считается, что этот метод уж слишком «репродуктивен» и устарел. Между тем *упражнение* – *важнейший метод учения*. Упражнения необходимы при обучении практически любой *учебной дисциплине*, при изучении любого курса, как в общем, так и в профессиональном *образовании*: при изучении родного и иностранного языков, предметов естественно-математического цикла (ведь то, что в обиходе называется «решение задач» в курсах математики, физики, химии и т. п. – это по сути *упражнения*, а настоящие математические, физические и другие задачи – это уже научные проблемы, научная деятельность), в трудовой и профессиональной подготовке. Ведь без упражнений, т. е. многократного повторения действий никаких умений и навыков сформировать невозможно.

Внешне упражнения действительно выглядят как однообразное механическое повторение одних и тех же действий. Но это только внешне. На самом деле это активный самостоятельный поиск *обучающимся* оптимальных *способов* выполнения действий: умственных при решении учебных задач (упражнений) теоретического плана или сенсорно-двигательных при обучении практическим навыкам как в осознаваемых, так и в неосознаваемых компонентах действий. Другое дело – вопрос о рациональной длительности, продолжительности упражнений – когда требуемые действия полностью освоены, дальнейшее продолжение упражнений бессмысленно.

*Литература:* [32].

**УРОВЕНЬ ПРИТЯЗАНИЙ ЛИЧНОСТИ** – *самооценка личности*, проявляющаяся в степени трудности заданий, *целей*, осознанно берущихся для себя. Притязания – своеобразный вид объективизации *ценностных ориентаций* личности, а также социальной группы.

Стремление к повышению самооценки в *условиях*, когда человек свободен в выборе степени трудности очередного *действия*, приводит к конфликту двух тенденций – тенденция повысить притязания, чтобы одержать максимальный успех и тенденции снизить их, чтобы избежать неудачи. Переживание успеха (или неуспеха), возникающее вследствие достижения (или недостижения) уровня притязаний, влечет за собой смещение уровня притязаний в область более трудных задач (или более легких).

Снижение трудности избираемой цели после успеха или ее повышение после неудачи (нетипичное изменение уровня притязаний) говорят о нереалистичном уровне притязаний или неадекватной *самооценке*. Люди, обладающие реалистичным уровнем притязаний отличаются уверенностью в своих силах, настойчивостью в достижении цели, большей продуктивностью, критичностью в оценке достигнутого. Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (завышенным или заниженным) притязаниям. В *поведении* это проявляется в выборе слишком трудных или слишком легких *целей*, в повышенной *тревожности*, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуации соревнования,

некритичности в оценке достигнутого, ошибочности прогноза и т. п.

*Литература:* [36].

**УРОВНИ ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕРИИ** – по В.С. Ледневу – см. Рис. 25.

*Литература:* [24].

**УРОВНИ УСВОЕНИЯ** – мера овладения *обучающимся знаниями, умениями, навыками*.

*Уровни усвоения знаний* (по В.П. Беспалько). Уровни усвоения рассматриваются в двух аспектах: во-первых, как результат *обучения*, как мера качества усвоения обучающимся учебного материала; во-вторых – как заранее устанавливаемая (в учебной программе, учебнике и т. д.) мера глубины, подробности изучения материала. Выделяются 4 уровня усвоения знаний;

1-ый уровень – знания-знакомства – узнавание *объектов*, явлений, процессов, свойств при повторном *восприятии* ранее усвоенной информации о них или *действий* с ними.

2-ой уровень – знания-копии – предполагает репродуктивные действия путем самостоятельного воспроизведения и применения информации об объекте и действиях с ними.

3-ий уровень – предполагает продуктивные действия по применению полученной информации в отелных ситуациях; в процессе самостоятельной работы.

4-ый уровень – знания-трансформации – предполагает возможность творческого применения полученной информации путем самостоятельного конструирования собственной *деятельности* на основе знаний.

*Уровни усвоения умений* (А.М. Новиков, К.К. Платонов):

1. Первоначальное умение – осознание *цели действия* и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенный *опыт*. Ярко выражен характер проб и ошибок.

2. Частично умелая деятельность – овладение умениями в выполнении отдельных приемов, *операций*. Уточнение необходимой системы *знаний*, сформированность специфических для данных действий *навыков*. Появление творческих элементов *деятельности*.

3. Умелая деятельность – творческое использование знаний и навыков с осознанием не только цели, но и **мотивов** выбора способов и средств ее достижения. Овладение умениями на уровне тактики трудовой деятельности.

4. Мастерство – овладение умениями на уровне стратегии трудовой деятельности, творческое развитие способности самостоятельного определения **цели**, творческое использование различных умений (**технологий**).

*Уровни усвоения навыка* (Платонов К.К.). Выделяются шесть этапов:

1. Начало осмысления. Отчетливое понимание цели, но смутное понимание способов ее достижения. Грубые ошибки при попытке выполнения действия.

2. Сознательное, но неумелое выполнение. У обучающегося наблюдается отчетливое понимание того, как надо выполнять действие, но выполнение его неточно и неустойчиво, с множеством лишних движений.

3. Автоматизация навыка. Более качественное выполнение действий при ослабевающем временами произвольном внимании. Устраняются лишние движения, появляются возможности положительного переноса навыка.

4. Высокоавтоматизированный навык. Точное, экономное, устойчивое выполнение действий.

5. Необязательный. Временное ухудшение выполнения действий, возрождение старых ошибок. Этап проявляется при формировании сложных навыков. Он связан с самостоятельным поиском обучающимся собственного индивидуального стиля работы.

6. Вторичная автоматизация навыка. Восстановление особенностей четвертого этапа, но с характерным проявлением индивидуального «почерка» в выполнении действий.

*Литература:* [3, 35, 38].

Уровни  
организации  
материи

Наименова-  
ние единич-  
ного пред-  
ставителя

Форма  
существова-  
ния

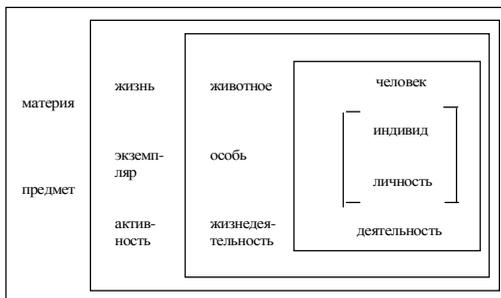


Рис. 25. Уровни организации материи

**УРОК** – наиболее распространенная (пока еще) *форма* организации *обучения* в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального, отчасти среднего профессионального образования. Урок – это вариативная форма организации целенаправленного взаимодействия определенного состава *педагогов* и *обучающихся*, систематически применяемая (в определенные отрезки времени) для коллективного и индивидуального решения задач *обучения*, *развития* и *воспитания*.

Эффективность и результативность урока во многом определяются его *структурой*, под которой понимается дидактически обусловленная внутренняя взаимосвязь основных компонентов урока, их целенаправленная упорядоченность и взаимодействие. Структура традиционного урока включает четыре основных элемента: опрос, объяснение, закрепление и домашнее задание. Такой урок формирует *знания*, но не обуславливает общее *развитие* обучающихся, поскольку элементы традиционной структуры не отражают процесса их *самостоятельной образовательной работы*.

С другой стороны, урок отражает лишь внешние признаки учебного процесса (организовать, спросить, объяснить, закрепить и т. д.) и не отражает внутреннюю его сторону (закономерности

учебного *познания*, структуру *учебной деятельности* и др.). В теории различают дидактическую (основную) структуру и три подструктуры: логико-психологическую, мотивационную и методическую.

*Дидактическая структура* состоит из трех этапов: актуализация опорных знаний и *способов действий*; формирование новых понятий и способов действий; применение знаний, формирование *навыков и умений*, которые выступают как три обобщенные дидактические *задачи*, в разной степени решаемые на каждом уроке. Дидактическая структура является регулятивом *деятельности* прежде всего учителя, преподавателя.

Учебная деятельность обучающегося регулируется *логико-психологической подструктурой урока*, имеющей следующий вид: воспроизведение и *восприятие* известного знания; восприятие новых знаний и способов действий; осознание и осмысление элементов нового; обобщение элементов знания и способов действий; применение знаний и новых способов действий в ситуациях по образцу и в измененных *условиях*. Эта подструктура детерминирована общей логикой *усвоения*.

Формирование навыков поисковой деятельности у обучающихся обеспечивается *логико-психологической подструктурой* продуктивного усвоения знаний, включающей:

- создание проблемной ситуации и постановка проблемы;
- выдвижение предположений, гипотез и их обоснование;
- доказательство гипотез; проверка правильности решения проблемы;
- формулирование выводов;
- применение знаний в незнакомой (нестандартной) ситуации.

Для учета интересов и потребностей обучающихся *педагогу* необходимо осуществлять свою деятельность в соответствии со следующей *мотивационной подструктурой* урока: организация и управление *вниманием* обучающихся; разъяснение смысла деятельности; актуализация мотивационных состояний; совместная с обучающимися постановка *целей занятия*; обеспечение ситуаций успеха в достижении цели; поддержание положительных *эмоций* и состояния уверенности у обучающихся в своих действиях; оценивание действий, процесса и результатов обучения.

Все вышеназванные структуры урока реализуются в практической деятельности преподавателя при помощи *методической подструктуры*, которая характеризуется большой вариативностью. Число элементов в ней, их последовательность определяются педагогом исходя из общей дидактической структуры урока и целей обучения, воспитания и развития обучающихся. Например, на одном уроке она может предусматривать постановку вопросов на воспроизведение обучающимися опорных знаний, рассказ преподавателя, решение задач по образцу и др.; на другом – выполнение самостоятельной работы поискового характера, постановку вопросов, обобщающую беседу и др.

*Современные тенденции развития урока.* Характерной особенностью развития урока в конце 80-х – начале 90-х годов являлось то, что в практике общеобразовательной и профессиональной школы имел место активный процесс возникновения нестандартных форм проведения урока. Нестандартный, или *инновационный*, урок – это занятие, имеющее нетрадиционную, гибкую, вариативную структуру и ориентированное, главным образом, на повышение *интереса* обучающихся.

По форме проведения можно выделить следующие группы инновационных уроков:

1. Уроки в форме соревнований и игр: конкурс, турнир, эстафета, «дуэль», КВН, деловая игра, кроссворд, викторина.

2. Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия.

3. Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, урок откровения, урок «Дублер начинает действовать».

4. Уроки, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, диалог, «живая газета», устный журнал.

5. Уроки-фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз, урок XXI века, и др.

б. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, трибунал, цирк, патентное бюро, ученый совет, редакционный совет.

Естественно, что инновационные уроки больше нравятся обучающимся в силу их необычности по замыслу, методике организации и проведения, отсутствия жесткой структуры, наличия условий для **самореализации** и т. д. Поэтому такие уроки должны быть в арсенале каждого учителя, преподавателя. Вместе с тем следует учитывать, что на подобных уроках, как правило, отсутствует серьезный познавательный труд обучающихся, невысока их результативность. В силу этого они не должны преобладать в общей структуре обучения, преподавателю необходимо определить место нетрадиционных уроков в своей работе.

*Литература:* [51].

**УСВОЕНИЕ.** Два значения: узкое (традиционно-педагогическое) и широкое – философско-психологическое.

Традиционно-педагогическое значение: *усвоение* – процесс и результат познавательной **деятельности** – овладения **знаниями, умениями, навыками**. Усвоение в учебном процессе определяется содержанием и методами **обучения**, зависит также от индивидуальных и возрастных особенностей обучающегося.

Усвоение – развивающийся процесс, имеющий различные уровни, которые характеризуются специфическими формами его **управления** и разной степенью **активности** обучающихся.

Философско-психологическое значение: *усвоение* – основной путь приобретения индивидом общественно-исторического **опыта**. В процессе усвоения человек овладевает социальными значениями предметов и способами **действия** с ними, нравственными основаниями **поведения** и формами общения с другими людьми. Усвоению подлежат все содержательные компоненты человеческого поведения. Усвоение значений предметов человеческой материальной и духовной **культуры** и **способов** действия с ними составляет основное внутреннее содержание процесса **обучения**. Стержнем **воспитания** является усвоение нравственных норм поведения. (См. также **уровни усвоения**).

*Литература:* [56].

**УСЛОВИЯ** – обстоятельства, обуславливающие появление/ развитие того или иного процесса. Инвариантными для любой деятельности, очевидно, является следующий набор групп условий: *мотивационные, кадровые, материально-технические, научно-методические, финансовые, организационные, нормативно-правовые, информационные условия*. Хотя, конечно, в каждом конкретном случае эти группы условий будут иметь свою специфику.

*Литература:* [33, 60].

**УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ** – (синоним – *учение*) – деятельность человека (обучающегося) по развитию своего *опыта личности – знаний, умений (компетенций), навыков, привычек*. Один из трех аспектов *образовательной деятельности*.

*Литература:* [36].

**УЧЕБНАЯ ЗАДАЧА** – см. *образовательная задача*.

**УЧЕБНАЯ ИГРА** – одна из *форм обучения*. Учебные *игры* подразделяют на дидактические, учебные, учебно-дидактические, развивающие и т. д. Здесь необходимо сделать ряд оговорок относительно игр. Определение игры: *игра* – вид непродуктивной деятельности, *мотив* которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. Поэтому, хотя учебные игры и называются играми, они таковыми в строгом смысле не являются, поскольку эти формы деятельности преследуют определенную *цель*, в данном случае учебную. Учебные игры во всех модификациях являются некоторым симбиозом игровой и *учебной деятельности*.

Современная педагогика обращается к учебной игре, справедливо усматривая в ней резервы повышения эффективности педагогического общения, дидактическую продуктивность, свойственных для нее элементов соревновательности, непосредственности, увлекательности и т. д. Среди преимуществ применения учебных игр отмечается повышение мотивации, стимулирование инициативы и творческого *мышления*. А также включение в учебную деятельность практически всех *обучающихся*, приобретение *опыта* сотрудничества и совместной работы, создание «неформальной *среды*» для *учения* и благоприятных предпосылок для формирования

различных стратегий решения *задач*, «структурирования» *знаний*, которые могут применяться в различных областях.

В настоящее время широчайшее распространение получили компьютерные учебные игры. Использование компьютера явилось качественно новым этапом применения игровых форм в *образовательном процессе*. Представленные в различных вариантах (абстрактно-логические, сюжетные, ролевые), компьютерные игры расширяют кругозор обучающихся, стимулируют их познавательный интерес, формируют различные *умения* и *навыки* (игровые тренажеры), способствуют психофизическому *развитию*. Однако излишнее увлечение играми может нанести вред (известное явление «заигрывания»).

В числе качественно новых возможностей, которые предоставляет компьютер в реализации учебных игр, следует выделить возможность погружения обучающегося в игровую *среду*, что не только создает иллюзию участия в имитируемых игровых ситуациях, но и позволяет сразу же увидеть, к чему приводит любое решение, иначе говоря, экспериментировать с *объектами* в процессе игры. Компьютер, таким образом, меняет сам характер *деятельности* обучающегося.

Особый класс учебных игр составляют учебные игры, относящиеся к *имитационной системе обучения*. В первую очередь это: *ролевые игры* – *активный метод* группового обучения, состоящий в разыгрывании различных ролей в специально моделируемых ситуациях реальной жизни с целью получения практических навыков применения полученных знаний и умений и развития качеств личности; *деловые игры* – *активный метод* обучения, заключающийся в совместной деятельности группы обучающихся и преподавателя под управлением преподавателя с целью решения педагогической задачи путем игрового моделирования реальной проблемной ситуации.

*Литература:* [30].

**УЧЕБНАЯ (ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ) ПРАКТИКА** – вид учебных *занятий* в образовательных учреждениях, в процессе которых учащийся, студент самостоятельно выполняет в условиях действующего производства реальные производственные *задачи*, определённые учебной программой. В зависимости от профессио-

нальной направленности подготовки производственная практика называется педагогической, технологической, эксплуатационной и т. д. Производственная практика может совмещаться по времени с другими видами учебных занятий или для её проведения в учебном плане выделяется отдельный период.

*Литература:* [51].

**УЧЕБНОЕ ЗАДАНИЕ** – вид поручения *педагога* (учителя, преподавателя) *обучающемуся* (обучающимся), в котором содержится требование выполнить какие-либо учебные (теоретические и/или практические) *действия*. Существуют различные подходы к классификации учебных заданий. Так, учебные задания можно разделить на две группы – задания, характерные для процесса приобретения *знаний, умений*, и задания, применяемые для закрепления пройденного. Содержание и объём заданий определяются целями *занятия* или *системы* занятий, ходом работы по темам учебной программы и необходимостью привлечения вспомогательных учебных *средств*. Задание может предшествовать *объяснению* педагога (например, предварительное наблюдение предметов и явлений, которые будут изучаться; повторение изученного материала, знание которого необходимо, чтобы понять объяснение педагога; чтение нового материала по теме, которая будет излагаться). Большое место в процессе *обучения* занимают задания, связанные с выполнением разнообразных работ после объяснения педагогом нового материала. Они даются с целью самостоятельного осмысления и закрепления обучающимися материала, сообщённого педагогом и содержащегося в учебнике (например, сравнение изучаемых *объектов*; характеристика причин явлений и событий; поиск ответов на вопросы, поставленные педагогом или возникшие у обучающихся; формулировка выводов на основе сопоставления фактических данных и т. п.). Для выработки у обучающихся умений и *навыков* используются задания на выполнение *упражнений* и решение *задач*. Эти задания располагаются по возрастающей трудности, обеспечивают повышение *самостоятельности* обучающихся и помогают научить их пользоваться приобретёнными умениями и навыками не только в специальных упражнениях, но и в жизни, в труде. Особенно важны задания, способствующие развитию творческих *способностей* обучающихся в различных видах

деятельности (творческие сочинения, моделирование, конструирование, проблемные задачи, выполнение *проектов*).

Принцип индивидуального подхода требует дифференциации заданий. Одним из видов учебных заданий являются *домашние задания*. Обычно задания даются педагогом, но могут быть и результатом инициативы обучающегося.

*Литература:* [56].

**УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ** – *технология* привлечения *обучающегося* (обучающихся) к исследовательской *деятельности*. Учебное исследование – это творческая субъективно новая *задача*, которую обучающийся еще не решал. Главным смыслом исследования в учебном процессе есть то, что оно является учебным. Это означает, что его главной *целью* является *развитие личности*, а не получение объективно нового результата, как в «большой» *науке*. Если в науке главной целью является производство новых *знаний*, то в *образовании* цель учебного исследования – приобретение обучающимся первоначальных *умений* исследования как универсального способа освоения действительности, развития *способностей* к исследовательскому типу *мышления, активизации* личностной позиции обучающегося в *образовательном процессе* на основе приобретения субъективно новых знаний.

Классификация учебных исследований:

*Реферативные исследования* – творческие работы, написанные на основе нескольких литературных источников, предполагающие сопоставление данных разных источников и на основе этого собственную трактовку поставленной проблемы.

*Экспериментальные исследования* – творческие работы, написанные на основе выполнения эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат. Носят скорее иллюстративный характер, предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных *условий*.

*Описательные исследования* – творческие работы, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Могут иметь элемент научной новизны.

*Исследовательские* – творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный эксперимен-

тальный материал, на основании которого делается **анализ** и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является непредопределенность результата, который могут дать исследования.

Основные этапы учебного исследования:

- 1) изучение и конспектирование учебной и дополнительной литературы по содержанию проблемы;
- 2) выдвижение гипотез;
- 3) практическая проверка полученных гипотез;
- 4) применение полученных решений для решения других проблем;
- 5) внесение дополнений в учебную информацию по результатам исследования;
- 6) защита выполненной работы.

*Литература:* [57].

**УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ, УЧЕБНЫЙ КУРС, УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА.** *Учебный предмет* – педагогически адаптированная (с соответствующими формами и средствами обучения) система **знаний и умений (компетенций)**, выражающая основное содержание той или иной **науки** и соответствующей ей практической деятельности по усвоению и использованию этих знаний и умений (компетенций).

*Учебный курс* – полное изложение какой-либо **науки** в учебных целях. Курс может включать ряд предметов, например, курс физики включает механику, молекулярную физику, оптику и т. д.

*Учебная дисциплина* – структурная единица **содержания образовательной программы**. Дисциплиной могут быть как учебные предметы и курсы или их совокупности (естественнонаучные дисциплины включают такие курсы как физика, химия и т. д.), так и разделы **содержания обучения**, не имеющие аналога в какой-либо области науки, а направленные на овладение определенной **деятельностью**, компетенциями. Например, такие дисциплины как физическая культура, иностранный язык, трудовое обучение.

*Литература:* [51].

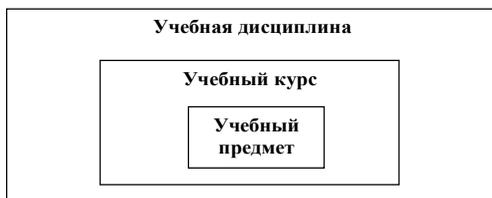


Рис. 26. Соотношение понятий учебный предмет, учебный курс, учебная дисциплина

**УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ** – см. *образовательный проект*.

**УЧЕНИЕ** – синоним – *учебная деятельность*.

## Ф

**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА** – одна из *ценностей* общества, комплекс представлений об *идеале* гармонически развитого человека, о единстве тела и духа; система *деятельности* по сохранению здоровья, духовных и физических сил.

*Литература:* [36].

**ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ** – процесс *развития* оздоровительной *деятельности обучающегося*, направленной на развитие физических сил и здоровья, выработку гигиенических навыков и привитие норм здорового образа жизни.

*Литература:* [36].

**ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ** – процесс роста организма (в детстве и юности), наращивание ловкости и силы, *развитие* физических (двигательных) функций под влиянием *условий* жизни и видов физической *деятельности*. А также *специальное* физическое развитие, направленное на выполнение особых видов *деятельности*, в том числе, спортивных.

*Литература:* [36].

**ФИЛОСОФИЯ** – учение об общих принципах бытия и *позна-ния*, об отношении человека к миру, об общих законах *развития* природы, человека и общества. Философия вырабатывает обобщенную систему взглядов на мир и место в нем человека; она исследует познавательное, ценностное, социально-политическое, нравственное и эстетическое отношение человека к миру. Будучи детерминирована социальной действительностью, философия оказывает активное воздействие на общественные отношения, способствует формированию новых *идеалов* и культурных *ценностей*.

Философия – одна из девяти *форм общественного сознания*.

*Литература:* [65].

**ФОРМИРОВАНИЕ** – в педагогическом смысле: процесс целенаправленного педагогического воздействия на *обучающегося* с целью *развития* у него определенных качеств *личности* – *мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций* и т. д.

*Литература:* [13].

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ** – процесс целенаправленного внешнего воздействия на *развитие личности*, реализуемый специально организованной совокупностью *содержания, форм, методов и средств* с целью создать у него систему определенных отношений, *ценностных ориентаций, убеждений*, воспитать социально и профессионально значимые качества, выработать концепцию жизни.

*Литература:* [13].

**ФОРМЫ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ.** Формы *направленности личности* можно классифицировать на *воззренческие* и *побудительные*. Основание классификации – два атрибута психики: *сознательность* (воззренческие формы) и *активность* (побудительные) – см. Рис. 27.

**Воззренческие формы** – это *мировоззрение* и его компоненты: *ценности, идеалы, жизненные принципы, ценностные ориентации*.

**Побудительные формы направленности личности.** К ним относятся: *влечения; желания; интересы; склонности; порывы; стремления.* Качественные характеристики побудительных форм направленности личности приведены в Табл. 4.

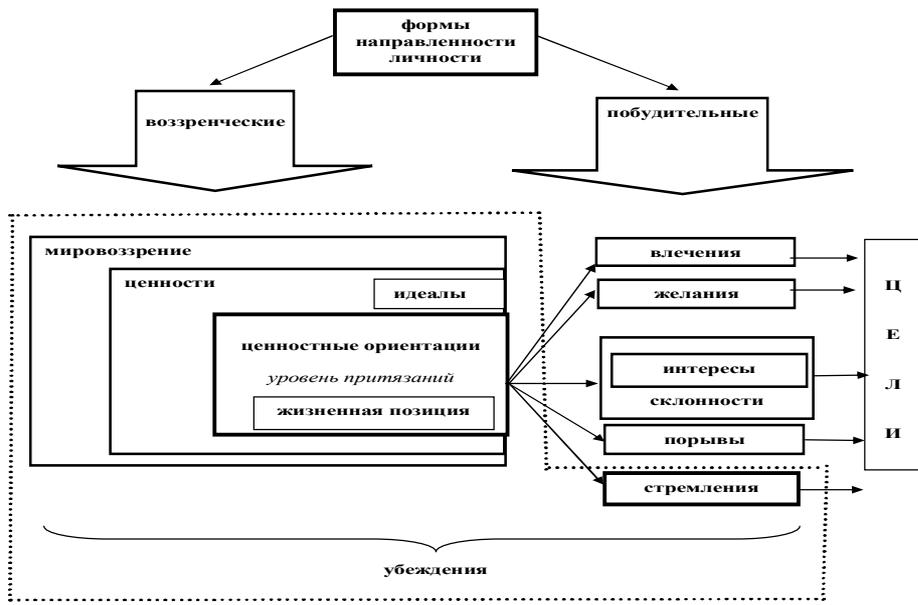


Рис. 27. Формы направленности личности

Табл. 4. Качественные характеристики побудительных форм направленности личности

Побудительные формы направленности личности	Качественные характеристики
Влечения	Неопределенные
Желания	Непостоянные, интуитивные
Интересы	Ценностные, избирательные
Склонности	Интересы плюс побуждения к действию, деятельности
Порывы	Эмоционально сильно окрашенные, кратковременные, интенсивно выраженные
Стремления	Длительные, четко осознанные по цели с выраженными волевыми усилиями и стойким эмоциональным состоянием

Интегративной формой *направленности личности*, объединяющей *мировоззрение* и *стремления* к его реализации являются *убеждения*.

Литература: [36].

#### ФОРМЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ:

В общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования: научные общества учащихся; предметные, проблемные кружки; работа над рефератами; научно-практические конференции; олимпиады по предметным областям; творческие конкурсы; экскурсии и занятия в музеях, библиотеках; в сельских школах и сельских профессиональных училищах и лицеях – опытничество.

В вузах и колледжах: научные общества студентов – добровольные неполитические и некоммерческие объединения студентов вуза, колледжа, проводящих научно-исследовательскую работу на кафедрах и в научных подразделениях вузов. Программа СНО непосредственно не связана с учебным планом. Выполнение

курсовых и дипломных работ; предметные кружки; проблемные кружки; проблемные студенческие лаборатории; научные и научно-практические конференции; проблемные семинары; конкурсы, выставки студенческих работ; молодежные научные интернет-сообщества.

*Литература:* [56, 70].

**ФОРМЫ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ.** Освоение *обучающимся* объективных компонентов *культуры* происходит через освоение идеальных продуктов человеческой культуры в виде *общественного сознания* – отражения общественно-исторического бытия человечества в идеологической жизни общества. Формами общественного сознания, их всего девять, выступают: **язык, обиденное сознание, мораль, право, политическая идеология, наука, искусство, философия, религия.**

*Литература:* [36, 64].

**ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ** – традиционное название. Точнее будет – *формы организации образовательной деятельности обучающегося.*

**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ** можно подразделить на (см. Рис. 28):

1. *Формы самостоятельной образовательной деятельности обучающегося* (обучающихся) без участия *педагога* (педагогов) и формы совместной деятельности педагога и обучающегося (обучающихся).

Формы самостоятельной образовательной деятельности – это *самообразование* и *самостоятельная образовательная работа*. Формы же совместной деятельности обучающегося и педагога – это *формы организации педагогического процесса.*

2. По месту осуществления. *Образовательная деятельность может происходить в:*

- образовательном учреждении – в классе, аудитории (лаборатории, кабинете, мастерской и т. д.);
- в других местах – в библиотеке, в музее, на экскурсии и т. п.;
- дома.

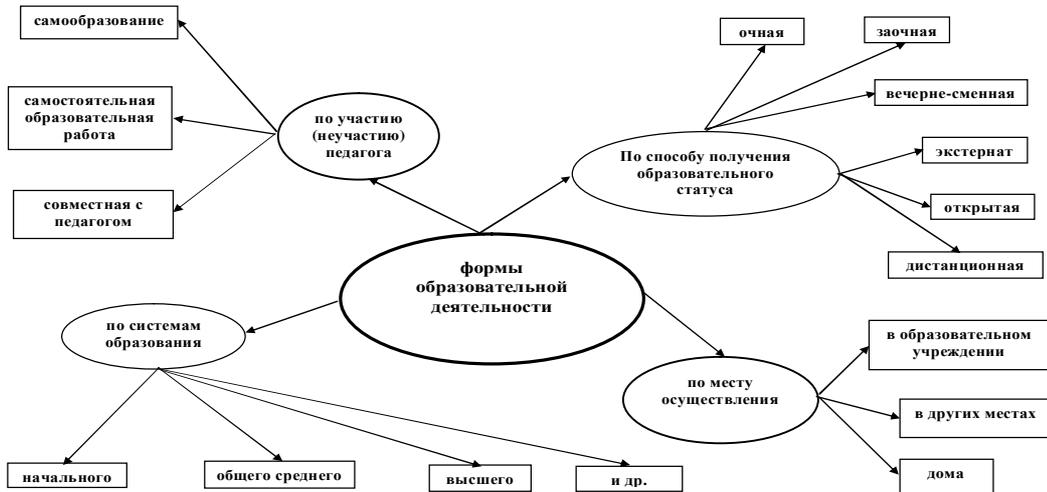


Рис. 28. Формы образовательной деятельности

3. Следующая классификация форм образовательной деятельности обучающегося – по системам **образования** – начального образования, общего среднего образования, начального профессионального образования, высшего образования и т. д.).

4. Классификация форм по способу получения образовательного статуса: очная, заочная, вечерне-сменная, экстернат, открытая, дистанционная и т. д.

*Литература:* [32, 36].

**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА** – т. е. формы совместной деятельности *обучающегося* (обучающихся) и *педагога* (педагогов).

Формы организации **педагогического процесса** могут быть классифицированы по многим *независимым* основаниям (Рис. 29):

1. *Классификация форм по количеству образовательных учреждений, в которых получает образование обучающийся, проходя одну образовательную программу:*

– обычный вариант (наиболее распространенный): одна **образовательная программа** – одно образовательное учреждение (школа, профессиональное училище, колледж, университет и т. д.);

– другие варианты – **обучающийся** посещает несколько образовательных учреждений, проходя одну образовательную программу. Примеры: межшкольные учебно-производственные комплексы; ресурсные центры; университетские комплексы, научно-учебные комплексы. Наконец, за рубежом (США, Англия и т. д.) широкое распространение получили так называемые «виртуальные университеты», «виртуальные колледжи» и т. д.

2. *Классификация форм по числу обучающихся*

2.1. *Индивидуализированные формы (системы):*

– **Индивидуальная форма**. В настоящее время индивидуальная форма служит формой дополнительной работы, чаще с нуждающимися в особой помощи детьми. Кроме того, в индивидуальной форме строится педагогический процесс в музыкальном образовании – учитель музыкальной школы, преподаватель музыкального училища занимаются с каждым обучающимся отдельно. Индивидуальная форма является единственной формой работы научного руководителя, консультанта с аспирантами и докторантами.

– *Индивидуально-групповая форма*, когда обучающиеся разного возраста, уровня подготовленности собираются в одном месте и один педагог, поочередно работая с каждым и давая им задания, может обучать группу обучающихся, например, в сельской малокомплектной школе. Кроме того, она практикуется в ВУЗах в работе со студентами старших курсов на выпускающих кафедрах, в курсовом и дипломном проектировании, а также в работе руководителя научной школы с аспирантами и молодыми учеными. Формы индивидуализированной организации педагогического процесса широко применяются на занятиях в компьютерных классах, а также при выполнении **лабораторных занятий**, лабораторно-практических и практических работ в учреждениях как общего, так и профессионального и дополнительного образования.

#### *2.2. Групповые формы:*

- парная – например, при проведении наблюдений под микроскопом, на занятиях в лингафонном кабинете;
- групповая (малых групп) – обучающиеся разбиваются на группы (по 3-6 человек);
- фронтальная – обучающиеся занимаются вместе целым классом, учебной группой;
- массовая – лекционный поток в ВУЗе, массовые внеучебные мероприятия и т. д.

#### *3. Классификация форм по отношению к расписанию учебных занятий:*

- учебные **занятия**;
- внеучебные занятия, мероприятия.

#### *4. Классификация форм по направленности образовательной деятельности обучающегося (обучающихся) – «игра – учение – труд»:*

- игровые формы: предметные, сюжетные, ролевые, эвристические, имитационные, деловые, спортивные, соревновательные, и т. д.;
- учебные формы;
- трудовые формы.

#### *5. Классификация форм организации педагогического процесса по механизму декомпозиции содержания образования.* Таких механизмов известно два:

– *дисциплинарный механизм* – когда содержание образования разделяется на отдельные дисциплины (учебные предметы, курсы)  
– этот механизм иногда еще называют условно *предметной системой*;

– *комплексный механизм*, который еще называют также условно *объектной системой*, когда **декомпозиция** содержания образования осуществляется по выделяемым **объектам**, например, изучение родного края, трудовая деятельность семьи и т. д. Современной разновидностью комплексной системы стало так называемое **модульное обучение** или, иначе, *метод учебных единиц*, согласно которому учебные материалы состояются из отдельных законченных учебных модулей, имеющих практическую, в том числе профессиональную направленность на освоение определенных практических действий.

6. *Следующая классификация форм организации педагогического процесса по основанию непосредственного или опосредованного общения с педагогом (педагогами) и/или учебными материалами:*

– обычный, традиционный вариант – обучающийся непосредственно встречается с педагогом, у него есть перед глазами книги и другие средства обучения;

– другой, сравнительно новый и перспективный вариант – опосредованного общение с педагогом и средствами обучения согласно современному принципу «доставки образовательных услуг на дом»: **дистанционное образование, открытое образование.**

7. *Классификация форм по числу педагогов, одновременно проводящих занятие, мероприятие:*

– обычный, традиционный вариант: одно занятие, мероприятие – один педагог (учитель, преподаватель, тьютор и т. д.);

– одно занятие – два и более педагогов: бинарный **урок; лекция**-панель, когда в дискуссии участвуют несколько высококвалифицированных преподавателей-экспертов; и др.

8. *Классификация форм организации педагогического процесса по постоянству или эпизодичности работы педагога с данным контингентом обучающихся:*

– обычный, традиционный вариант – один педагог ведет учебную группу, дисциплину постоянно и целиком;

– другой вариант – для проведения отдельных разовых занятий, мероприятий приглашаются другие педагоги, в том числе так назы-

ваемые «гостевые профессора» или приглашаются знаменитые писатели, художники и т. п.

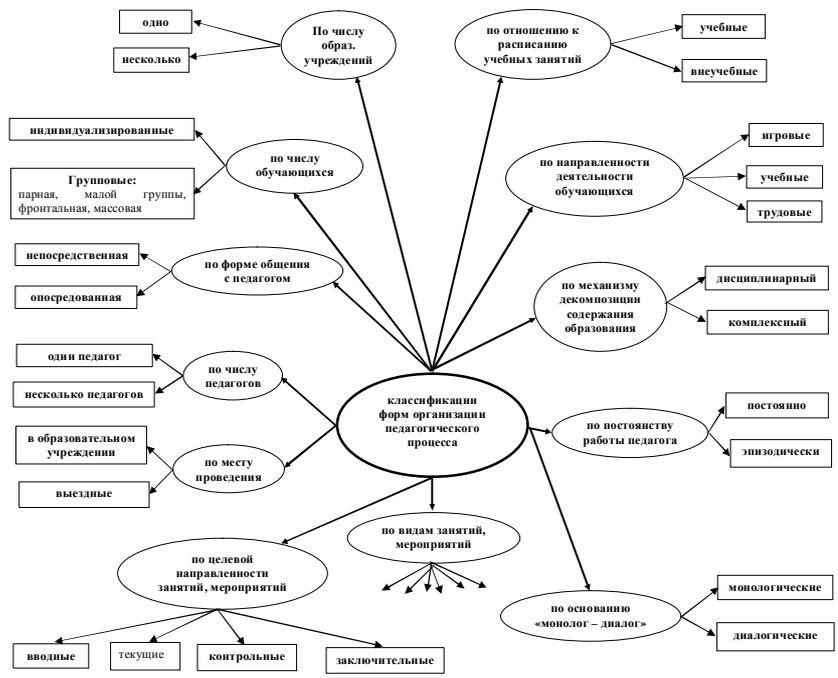


Рис. 29. Классификации форм организации педагогического процесса

9. *Классификация форм по основанию «монолог-диалог»:*

– традиционный вариант – монологический педагогический процесс: учитель, лектор, воспитатель говорит, показывает – все обучающиеся слушают и записывают, или ученик отвечает урок – учитель и все остальные обучающиеся слушают;

– диалогические формы занятий, мероприятий: интерактивные формы, когда происходит процесс обмена информацией, идеями, мнениями между **субъектами** педагогического процесса. Это **семинары**, диспуты, конференции и т. д. К диалоговым формам относятся также клубные формы, мастерские, студии, гостиные и т. п.

10. *Классификация форм по месту проведения занятий, мероприятий:*

– стационарные занятия, мероприятия в одном и том же месте – в школе, университете и т. д.;

– выездные занятия, мероприятия – экскурсии, походы, выездные занятия на предприятиях, в других образовательных учреждениях, производственная практика обучающихся, летние учебные лагеря, воскресные школы, выездные школы (например, школы молодых ученых) и т. п.

Наконец, в заключение, еще две классификации форм, всем традиционно известных по учебникам педагогики и дидактики:

11. *Классификация форм занятий по их целевой направленности:* вводные занятия, занятия по формированию **знаний** и **умений**, занятия по обобщению и систематизации знаний и умений, заключительные занятия, занятия по контролю освоения учебного материала: контрольные работы, тестирование, собеседования, коллоквиумы, зачеты, экзамены, защита рефератов, курсовых и дипломных работ; а также митинги, линейки и др.

12. *Классификация форм организации педагогического процесса по видам занятий:* урок, лекция, семинар, лабораторная и лабораторно-практическая работы, **практические занятия**, **консультация**, конференция, тьюториал, игра, **тренинг** и т. д.

В свою очередь каждый из классов и подклассов форм может быть расклассифицирован и по другим основаниям.

*Литература:* [32, 36].

**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.** Когда *педагогическая деятельность* осуществля-

ется совместно с *обучающимися* (обучающимися) – это будут формы совместной *деятельности*, т. е. *формы организации педагогического процесса*. Когда же *педагог* в одиночку готовится к занятиям, занимается проектированием педагогических систем, занимается рефлексивным анализом и т. д. – это будет, в основном, индивидуальная форма деятельности. Кроме того, коллективные формы – участие педагога в работе методических (цикловых) комиссий, секций, кафедр, педагогических, ученых советов и т. п.

*Литература:* [36].

## Х

**ХАРАКТЕР** – индивидуальная, достаточно устойчивая *система* привычных способов *поведения* человека в определенных условиях. В формировании характера человека ведущую роль играют формы социальных взаимоотношений. Поэтому при известной вариативности черт характера, обусловленных наследственностью и личным *опытом* разрешения жизненных проблем, характер людей, живущих в похожих общественных условиях, имеет много похожих черт. Характер – каркас личности и ее особенная подструктура, наложенная на все остальные подструктуры – *направленность личности*, ее *опыт* и др. Бесхарактерность – тоже проявление характера.

*Литература:* [49].

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ** – процесс *развития* у обучающегося *способностей* восприятия и понимания прекрасного в *искусстве* и литературе, выработки эстетических вкусов, развития *задатков* и *способностей* в области искусства. Художественное воспитание и *эстетическое воспитание* соотносятся как часть и целое.

*Литература:* [36].

## Ц

**ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ** – процесс определения *цели деятельности, действий*. В случае *продуктивной деятельности* – даже относительно нестандартной, а тем более инновационной деятельности, каковой, в частности, является инновационная деятельность *педагога*, образовательная деятельность *обучающегося* – цель определяется самим *субъектом*, и процесс целеполагания становится довольно сложным процессом, имеющим свои собственные стадии и этапы, методы и средства. В категориях системного анализа процесс целеполагания определяется как *проектирование*.

*Литература:* [36].

**ЦЕЛЬ (действия, деятельности)** – один из элементов *поведения* и сознательной *деятельности* человека, который характеризует предвосхищение в *мышлении* результата деятельности и пути его реализации с помощью определённых средств. Цель выступает как *способ* интеграции различных *действий* человека в некоторую последовательность или *систему*. *Анализ* деятельности как целенаправленной предполагает выявление несоответствия между реальной жизненной ситуацией и целью; осуществление цели является процессом преодоления этого несоответствия.

*Литература:* [4].

**ЦЕННОСТИ** – явления и предметы материального или духовного характера, обладающие положительной значимостью, т. е. способные удовлетворять какие-либо потребности человека (*индивидуальные ценности*). А также социальных групп, классов, общества (*социальные ценности*), служить их *интересам* и *целям*. Люди не только познают свойства явлений и предметов, но и *оценивают* их с точки зрения их полезности или вредности для своей жизни, для общества, для природы и т. д.

Там, где нет человека, бессмысленно говорить о ценности чего-либо, ценности самой по себе. Например, атмосфера, содержащая кислород, существовала на Земле задолго до появления человека, однако лишь с возникновением человеческого общества можно говорить о ценности атмосферы для жизни людей, о недопустимости ее загрязнения. Ценности подразделяются на *природные*: необходимые естественные условия существования человека (солнечное тепло, воздух, влага и т. п.); *жизненные* (здоровье, любовь к близ-

ким людям и т. д.); *экономические*: предметы труда, орудия производства, материальные блага; *социальные*, включающие как материальные, так и идеологические отношения (свобода, равенство, справедливость и т. п.); *этические* (добро, честность, верность долгу и др.); *эстетические* (красота); *научные* (истина).

Ценности соотносятся с *мировоззрением* как часть и целое. Компонентами ценностей человека (и, соответственно, его мировоззрения) являются *идеалы* и *ценностные ориентации*.

Ценности – одна из воззренческих *форм направленности личности*.

*Литература*: [36, 65].

**ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ** – одна из воззренческих *форм направленности личности*. Ценностная ориентация определяется как избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, выраженное в его *поведении, деятельности*. Ценностные ориентации ограничивают существенное и важное для данного человека от несущественного. Система ценностных ориентаций личности образует своего рода ось *сознания*, обеспечивающую ее устойчивость, преемственность определенного типа поведения и деятельности.

В силу этого ценностные ориентации выступают важным фактором мотивации *действий* и деятельности.

*Ценностные ориентации соотносятся с ценностями как часть и целое*. Но отличие их в том, что человек может рассматривать тот или иной предмет, явление как ценность, но не использовать, не реализовать их в действительности. Так, например, здоровье, безусловно, является важнейшей ценностью для любого человека – ведь вряд ли найдется кто-то, кто хочет болеть. Но человек, к примеру, курит, что вредит его здоровью.

Ценностные ориентации являются факторами, непосредственно вызывающими побуждение человека к действию. У каждого человека существует своя собственная система ценностей и ценностных ориентаций (уникальность личности). Зрелая личность отличается широтой ценностных ориентаций и четко выстроенной иерархией ценностей.

Компонентом ценностных ориентаций выступает *жизненная позиция личности*. Производным от ценностных ориентаций

выступает также такое личностное порождение как *уровень притязаний*.

*Литература:* [36, 65].

## Ч

**ЧУВСТВА** – См. *эмоции*.

**ЧУВСТВЕННЫЕ ЗНАНИЯ** – синонимы: образные знания, непосредственные – *знания* на уровне *ощущений, восприятий, образов*.

*Литература:* [36].

## Э

**ЭВРИСТИЧЕСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ** – см. *сократический метод*.

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ** – *развитие* у обучающегося чувства экологической ответственности и экологически ответственного *поведения*, бережного отношения к природе. Понимая при этом природу в широком смысле: как совокупность условий существования человека – не только естественных, но и созданных человеком материальных условий его существования – «второй природы».

*Литература:* [36].

**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ** – (E-learning, часто называют «И-обучение») – форма предоставления образовательной информации посредством информационно-коммуникационных технологий.

*Литература:* [12].

**ЭМОЦИИ** (*чувства*). Необходимо сделать одну терминологическую оговорку. Исторически сложилось так, что философы, психологи, педагоги говорят об эмоциональной сфере психики

человека (эмоциональной *сфере личности*). Но основным понятием этой сферы выступают **чувства** (Рис. 30).

*Чувство* – особая форма отношений человека к явлениям действительности, обусловленная их соответствием или несоответствием **потребностям** человека. Это отношение может быть как более или менее устойчивым (любовь, ненависть, уважение, презрение и т. д.), так и кратковременным, вызванным данной конкретной ситуацией (радость, печаль, стыд, негодование и т. д.). Чувство как устойчивое отношение может выражаться в зависимости от особенностей ситуации в форме различных кратковременных переживаний (например, любовь к другому человеку может проявляться в переживании радости при встрече с ним, в горе – при разлуке, в страхе за него, когда его жизнь подвергается опасности). Эти кратковременные переживания часто называют *эмоциями* (Рис. 30).

Хотя чувства представляют собой субъективное отношение человека к окружающим его людям, явлениям природы или общественной жизни, они, как и вся психика человека, отражают объективный мир. Будучи обусловлены объективными качествами предметов, они отражают, однако, не сами предметы в их качествах и свойствах, а лишь отношение человека к ним. Поэтому содержание чувств определяется как различием *объектов*, воздействующих на человека, так и различной их значимостью для его жизни, для удовлетворения его материальных и духовных потребностей. Появление новых чувств, изменения в характере переживаний человека является свидетельством изменения его личных жизненных отношений или изменений в окружающей его действительности, в основном – в общественной жизни. Возникновение чувств обусловлено тем, что материальные и духовные потребности человека, получающие выражение в форме *влечений, интересов* и т. д., порождают *деятельность*, направленную на их удовлетворение. В зависимости от хода этой деятельности, ее успешности или неуспешности у человека возникают чувства различного характера. В самом содержании чувств, в интенсивности их переживания выявляется отношение конкретной человеческой *личности* к удовлетворению или неудовлетворению тех или иных ее потребностей. Чувства возникают в связи с познавательными процессами: *ощущениями, восприятиями, представлениями*, мыслями и тесно связаны с деятельностью человека.

Будучи эмоциональным отношением человека к многообразным явлениям и сторонам действительности, чувства выявляют в характере этого отношения особенности данного человека, его **убеждения, мировоззрение, привычки**, его внутренний мир.

Чувство, как устойчивое отношение к предметам и явлениям действительности, проявляется в **действиях** и поступках человека. Чувства влияют на все формы его деятельности, способствуют **активности**, живости действий, усиливают побуждения человека. Как психологические состояния, которые возникают с известной долей непредвиденности и не всегда в должной мере регулируются, чувства могут и мешать деятельности человека (если они носят случайный характер, не связаны с основным кругом стремлений человека, являются отрицательными с точки зрения общественных требований и т. д.).

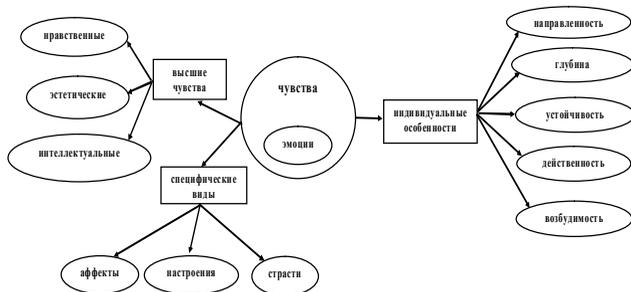


Рис. 30. Виды и особенности чувств

Индивидуальные различия людей в области чувств чрезвычайно велики (Рис. 30). Основные особенности чувств, по которым люди отличаются друг от друга: **направленность чувств** (какие явления и факты вызывают отклик в виде тех или других чувств, какое они имеют значение для личности), их **глубина**, **устойчивость**, **действенность** (в какой мере чувства являются побуждением для поступков). Существенные различия наблюдаются также в

отношении эмоциональной *возбудимости* людей, т. е. легкости возникновения у них эмоциональных состояний, в силе испытываемых ими чувств, в степени захваченности чувствами и т. д. Эти различия в значительной степени зависят от *типа высшей нервной деятельности*, от особенностей личности, складывающихся в процессе жизни, в результате *воспитания*.

Среди многообразия эмоциональных переживаний можно выделить некоторые виды, отличающиеся своеобразием протекания и влиянием на другие психические процессы и *поведение* человека (Рис. 30). Сюда относятся *аффекты* (аффект – стремительно и бурно протекающая, наиболее сильная эмоция, неподконтрольная сознанию), *настроения* (настроение – не резкое, но стойкое проявление эмоций у личности или группы), *страсти* (страсть – стойкое и длительное проявление чувств, становящихся доминирующим *мотивом* деятельности) – Рис. 30. Особую группу чувств составляют высшие чувства: *нравственные чувства, эстетические чувства, интеллектуальные чувства* (Рис. 30). Нравственные чувства в своем содержании определяются критериями *морали*, принятыми в обществе; в самом нравственном чувстве непосредственно заключена та или иная моральная оценка. Познавательная деятельность порождает у человека своеобразный эмоциональный отклик в форме интеллектуальных чувств; предметом этих чувств является как сам процесс приобретения *знаний* или иные умственные действия, так и результат *познания*. Человек воспринимает действительность, руководствуясь осознанием или неосознанно теми или иными эстетическими категориями. Такое восприятие порождает эстетические чувства; предметом эстетических чувств являются: деятельность самого человека, а также природа, общественная жизнь, продукты художественного творчества.

*Литература:* [36, 47].

**ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.** Исходным положением эстетики является признание практической человеческой *деятельности* основой эстетического отношения человека к миру и к самому себе. В первую очередь *в труде* формируется неизвестная животным способность человека созидать «и по законам красоты» (К. Маркс) и ко всему подходить с эстетической мерой. В результате человек начинает находить в мире – в жизни, в природе, в себе –

разнообразные эстетические **ценности**: красоту и величие, гармонию и драматизм, трагизм и комизм. Эстетическая **активность** человека распространяется на все без исключения области жизни. Соответственно этому и эстетическое **воспитание** органически включается во все направления **воспитания** – **трудовое, нравственное, физическое** и т. п., ибо только при этом условии возможно формирование целостной, гармонической развитой **личности**.

Источником и средством эстетического восприятия человеком мира является трудовая деятельность, если она эстетически организована по законной красоте, отвечает **потребностям** и **склонностям** человека, приносит удовлетворение, радость. То же самое относится к быту, к жилью, к общению, к игре и т. д., т. е. ко всему образу жизни человека. Эстетически организованная обстановка жизни, труда, общения повышает активность, результативность, творческий характер деятельности.

В частности, **искусство** вырастает из эстетического отношения человека к своей собственной деятельности. И лишь впоследствии выделяется в особый вид профессиональной деятельности и в форму общественного сознания.

Отдельным, но важным поднаправлением эстетического воспитания является **художественное воспитание**. Художественное воспитание и эстетическое воспитание соотносятся как часть и целое.

*Литература:* [36].

## Я

**ЯЗЫК** служит средством человеческого **общения, мышления** и выражения. С помощью **языка** осуществляется **познание** мира, в **языке** объективируется **самосознание личности**. Благодаря **языку** осуществляется человеческая форма передачи социального **опыта**, культурных норм и традиций, через язык реализуется преемственность поколений и исторических эпох. Звуковой **язык** вместе с пластикой человеческого тела являются «естественной» системой знаков. Наряду с этим создаются искусственные **языки** – язык математики, языки программирования, язык знаков дорожного движения и т. д. **Язык** занимает по отношению к **образованию** ведущее

место. Он выступает и в качестве хранителя общественного опыта, различного рода информации, и в качестве главного орудия передачи этой информации от одного поколения к другому.

*Язык* – одна из 9 *форм общественного сознания*.

*Литература*: [36, 65].

**Я-КОНЦЕПЦИЯ** – одна из центральных концепций гуманистической психологии и педагогики, уделяющая особое внимание изучению механизма отражения *личности* своего «Я». Я-к. относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая *система представлений индивида* о самом себе, на основе которой он строит свои взаимоотношения с другими людьми и относится к себе. Согласно этой концепции «Я» выступает как системообразующий и субъективный мир личности, оно возникает на основе взаимодействия с социальной *средой*, является системой самовосприятий, наиболее важной детерминантой ответных реакций индивида, на основе интернализации позитивного отношения к себе со стороны других. «Я» является центральным понятием гуманистической психологии и выступает как важнейший фактор *адаптации*. Я-к. – целостный, хотя не лишенный внутренних противоречий образ собственного «Я», выступающий, как установка по отношению к самому себе и включающий компоненты: когнитивный – образ качеств, *способностей*, внешности, социальной значимости и т. д., эмоциональный – самоуважение, оценочно-волевой – стремление повысить *самооценку*, завоевать уважение и т. д. Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной *ценности* и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я».

Ряд других понятий «Я – концепции»: *самоактуализация, самоанализ, самовоспитание, самонаблюдение, самообладание, самоопределение, самообразование, самоконтроль, самокритика, саморегуляция, самооценка, самопознание, самосознание, самовоспитание, самосовершенствование, самореализация, самоорганизация* и т. д.

*Литература*: [2, 20].

## СПИСОК СТАТЕЙ

### А

Абстрагирование, 6  
Абстракция, 6  
Автодидактика, 7  
Авторефлексия, 9  
Авторитарная педагогика, 9  
Авторитарное воспитание, 10  
Агрегирование, 10  
Адаптация, 12  
Акмеология, 13  
Активизация, 13  
Активность, 14  
Активные методы обучения, 15  
Алгоритм, 15  
Анализ, 15  
Аналогия, 16  
Андрагогика, 16  
Ассоциативно-рефлекторные теории учения, 16

### Б

Базовое образование, 17  
Бенчмаркинг, 18  
Беседа, 18  
Бинарный урок, 19

### В

Вербализация, 19  
Взаимообучение, 20  
Влечение, 22  
Внимание, 22  
Воля, 24  
Воспитание, 26  
Воспитание самосознания, 28  
Воспитательная деятельность обучающегося, 29  
Воспитывающая деятельность педагога, 29  
Воспитывающее обучение, 29  
Восприятие, 30

### Г

Гипнопедия, 30  
Гражданское воспитание, 31  
Гуманизация образования, 31

### Д

Дедукция, 33  
Действие, 33  
Декомпозиция, 33

Деловая игра, 34  
Демократизация образования, 35  
Деятельностные теории учения, 37  
Деятельность, 39  
Деятельность по развитию, 45  
Дидактика, 45  
Дидактическая система обучения, 46  
Дидактический процесс, 48  
Дистанционное образование, 48  
Дистанционное обучение, 50  
Догматическое обучение, 50  
Домашняя учебная работа, 51  
Духовно-нравственное воспитание, 51  
Духовность, 52

### **Ж**

Желание, 52  
Жизнедеятельность, 52  
Жизненная позиция личности, 52  
Жизненные принципы личности, 53  
Жизненный опыт, 53

### **З**

Заблуждение, 53  
Задатки, 54  
Задача, 54  
Задачная система обучения, 54  
Закон наследования культуры, 55  
Закон последовательности, 56  
Закон самоопределения, 56  
Закон социализации, 57  
Законы педагогики, 58  
Занятие, 60  
Знание, 60  
Зона ближайшего развития, 60

### **И**

Игра, 61  
Игровое обучение, 63  
Идеализация, 65  
Идеалы, 66  
Иерархическая структура личности, 67  
Имитационная (моделирующая) система обучения, 67  
Индивид, 68  
Индивидуализация обучения, 69  
Индивидуальные знания, 69  
Индукция, 71

Интеллект, 71  
Интеллектуальное  
развитие, 73  
Интерес, 74  
Интерференция навыков,  
74  
Информационная система  
обучения, 75  
Искусство, 75  
Исследовательский метод  
обучения, 76

## **К**

Кейс-стади, 77  
Классификация, 78  
Классно-урочная система  
обучения, 79  
Компетентностный подход,  
80  
Компетентность, 80  
Компетенция, 81  
Комплексное методическое  
обеспечение, 81  
Конкретизация, 81  
Консультация, 81  
Контекстное обучение, 82  
Концентрированное  
обучение, 83  
Коуч, 85  
Коучинг, 85  
Креативность, 86  
Критерии образованности,  
86

Критерии эффективности  
педагогического  
процесса, 86  
Критерии эффективности  
профессионального  
обучения, 87  
Культура, 87  
Курс обучения, 88

## **Л**

Лабораторные занятия,  
работы, 88  
Лекционно-семинарская  
система обучения, 90  
Лекция, 91  
Личностно-  
ориентированное  
образование, 92  
Личность, 95

## **М**

Метод, 96  
Метод проб и ошибок, 97  
Метод проектов, 98  
Методика, 102  
Методика учебного  
предмета, 102  
Методическая работа, 103  
Методическая система, 104  
Методический прием, 104  
Методы воспитания, 104  
Методы воспитательной  
деятельности  
обучающегося, 107

Методы обучения, 107  
Методы педагогической  
деятельности, 109  
Методы развития, 110  
Методы учебной  
деятельности  
обучающегося, 111  
Мировоззрение, 111  
Модель, 112  
Модульное обучение, 112  
Мораль, 114  
Мотив, 115  
Мышление, 115

## Н

Навык, 120  
Направленность личности,  
120  
Наука, 123  
Научение, 124  
Непрерывное образование,  
125  
Нравственное воспитание,  
128  
Нравственность, 129

## О

Обобщение, 129  
Образование, 129  
Образованность, 131  
Образовательная  
деятельность, 133  
Образовательная задача,  
135

Образовательная  
программа, 137  
Образовательная среда, 137  
Образовательное  
пространство, 137  
Образовательные услуги,  
138  
Образовательный проект,  
139  
Образовательный процесс,  
144  
Обучающая деятельность,  
144  
Обучающаяся организация,  
144  
Обучающийся, 145  
Обучение, 145  
Обучение действием, 146  
Общая культура, 146  
Общественные знания, 147  
Объект, 147  
Обыденное сознание, 147  
Операция, 147  
Опыт, 148  
Организационная культура,  
148  
Ориентировочная основа  
действия, 151  
Открытое образование, 151  
Оценка, 152  
Ощущения, 152

## П

Память, 152

Педагог, 155  
Педагогика, 155  
Педагогическая  
  деятельность, 155  
Педагогическая  
  диагностика, 156  
Педагогическая система,  
  157  
Педагогическая  
  технология, 157  
Педагогический проект,  
  161  
Педагогический процесс,  
  165  
Педагогическое  
  проектирование, 166  
Перенос навыков, 169  
Период сензитивный, 170  
Поведение, 170  
Пожизненное образование,  
  171  
Познавательная задача, 171  
Познание, 171  
Поисковая учебная  
  деятельность, 171  
Политическая идеология,  
  172  
Половое воспитание, 172  
Портфолио, 173  
Порывы, 173  
Потребность, 173  
Право, 173  
Практика, 174  
Практические занятия, 174

Представление, 175  
Преподавание, 175  
Привычка, 176  
Проблемное обучение, 176  
Программированное  
  обучение, 177  
Продуктивная  
  деятельность, 178  
Продуктивная система  
  обучения, 179  
Проект, 179  
Проективное обучение, 182

## **Р**

Развивающая деятельность,  
  182  
Развивающее обучение, 182  
Развитие, 183  
Развитие личности, 183  
Религия, 184  
Репродуктивная  
  деятельность, 184  
Репродуктивное обучение,  
  185  
Рефлексия, 185

## **С**

Самоактуализация, 187  
Самоанализ, 188  
Самовоспитание, 188  
Самоконтроль, 189  
Самонаблюдение, 189  
Самообладание, 189  
Самообразование, 189

Самообучение, 190  
 Самоопределение, 190  
 Самоорганизация, 191  
 Самоотношение, 192  
 Самооценка, 193  
 Самопознание, 194  
 Саморазвитие, 194  
 Самореализация, 194  
 Саморегуляция, 195  
 Самосознание, 195  
 Самостоятельная образовательная работа, 198  
 Самостоятельность, 199  
 Самоутверждение, 199  
 Самоучение, 199  
 Семинар, 199  
 Синтез, 200  
 Система, 201  
 Система обучения, 202  
 Систематизация, 202  
 Системный подход, 202  
 Ситуационное обучение, 204  
 Склонности, 203  
 Смена парадигм образования, 205  
 Содержание образования, 208  
 Содержание обучения, 208  
 Содержание учебного предмета, 208  
 Сознание, 209  
 Сократический метод, 209  
 Сообщающее обучение, 210  
 Социализация, 211  
 Способ, 211  
 Способности, 211  
 Сравнение, 212  
 Среда (внешняя), 213  
 Средства образовательной деятельности обучающегося, 213  
 Средства обучения, 215  
 Средства педагогического процесса, 215  
 Средства педагогической деятельности, 216  
 Стиль обучения, 217  
 Стремления, 217  
 Субъект, 217  
 Субъекты/объекты социализации личности, 217  
 Сферы личности, 218

**Т**

Темперамент, 219  
 Теории учения, 220  
 Технология, 221  
 Технология обучения, 222  
 Тип обучения, 222  
 Тренинг, 222  
 Трудовое воспитание, 224

**У**

Убеждение, 224

Убежденность, 225  
Умения, 225  
Управление, 227  
Управление временем, 228  
Управление знаниями, 228  
Упражнение, 228  
Уровень притязаний личности, 229  
Уровни организации материи, 230  
Уровни усвоения, 230  
Урок, 232  
Усвоение, 235  
Условия, 236  
Учебная деятельность, 236  
Учебная задача, 236  
Учебная игра, 236  
Учебная практика, 237  
Учебное задание, 238  
Учебное исследование, 239  
Учебный предмет, учебный курс, учебная дисциплина, 240  
Учебный проект, 241  
Учение, 241

## Ф

Физическая культура, 241  
Физическое воспитание, 241  
Физическое развитие, 241  
Философия, 242  
Формирование, 242

Формирование личности, 242  
Формы направленности личности, 242  
Формы научно-исследовательской работы обучающихся, 245  
Формы обучения, 246  
Формы общественного сознания, 246  
Формы организации образовательной деятельности обучающегося, 246  
Формы организации педагогического процесса, 248  
Формы организации педагогической деятельности, 253

## Х

Характер, 254  
Художественное воспитание, 254

## Ц

Целеполагание, 255  
Цель, 255  
Ценности, 255  
Ценностные ориентации, 256

**Ч**

Чувства, 257  
Чувственные знания, 257

**Э**

Экологическое воспитание,  
257

Электронное обучение, 257  
Эмоции, 257  
Эстетическое воспитание,  
260

**Я**

Язык, 261  
Я-концепция, 262

## ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Москва, 2000.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.
3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977.
4. Большая Советская Энциклопедия. 3-е издание. – М.: Советская Энциклопедия, 1968-1979.
5. Большой психологический словарь / Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. – М.: Олма-пресс, 2004.
6. Большой Российский Энциклопедический словарь / в 2х тт. – М.: Изд-во «Большая российская энциклопедия», 2003.
7. Бороздина Л.В. Психология характера. – М.: МГУ, 1997.
8. Бурков В.Н., Новиков Д.А. Как управлять проектами. – М.: Синтег, 1997.
9. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. – М.: Изд-во "Ось-89", 1999.
10. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.
11. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999.
12. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006.
13. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест., 2000.
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИН-ТОР, 1998.
15. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Издат. центр «Академия», 2001.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.
17. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: МГУ, 1986.
18. Климов Е.А. Основы психологии: Учеб. для непсихол. вузов. – М.: ЮНИТИ, 1997.

19. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975.
20. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
21. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982.
22. Кругликов В.А. Незаметные очевидности. – М.: Институт философии РАН, 2000.
23. Куринский В.А. Постпсихологическая автодидактика. Изд. 4-е. доп. – М.-Киев, 2006.
24. Леднев В.С. Содержание общего среднего образования. – М.: Педагогика, 1980.
25. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.
26. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. – М.: Воронеж: МОДЭК, 2005.
27. Модель специалиста и высшее профессиональное образование / Под ред. В.Д. Шадрикова. – Москва, 2003.
28. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.: МПСИ, Модэк, 1999.
29. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. / Под редакцией В.С. Стёпина. – М.: Мысль, 2000-2001.
30. Новиков А.М. Введение в методологию игровой деятельности. – М.: Эгвес, 2006.
31. Новиков А.М. Методология образования. – М.: Эгвес, 2005.
32. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Эгвес, 2005.
33. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: Синтег, 2007.
34. Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект / Методология практической образовательной деятельности. – М.: Эгвес, 2004.
35. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М.: Асс. «Профессиональное образование», 1998.
36. Новиков А.М. Основания педагогики. – М.: Эгвес, 1-е изд., 2010; 2-е изд. 2011.

- 37.Новиков А.М. Постиндустриальное образование. 2-е изд. – М.: Эгвес, 2011.
- 38.Новиков А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений. – М.: Высшая школа, 1986.
- 39.Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000.
- 40.Новиков Д.А. Введение в теорию управления образовательными системами. – М.: Эгвес, 2010.
- 41.Новиков Д.А. Закономерности итеративного научения. – М.: ИПУ РАН, 1998.
- 42.Новиков Д.А. Методология управления. – М.: Либроком, 2011.
- 43.Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009.
- 44.Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского //Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005.
- 45.Онушкин В.Г., Огарёв Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.-Воронеж: Институт образования взрослых РАО, 1995.
- 46.Парслоу Э., Рэй М. Коучинг в обучении: практические методы и техники. – СПб: Питер, 2003.
- 47.Педагогическая энциклопедия в 4-х т.т. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1964-1968.
- 48.Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ. – М.: Высшая школа, 1989.
- 49.Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1981.
- 50.Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Справочное издание, автор-составитель Н.И. Конюхов. –Москва, 1992.
- 51.Профессиональная педагогика / Учебник для студентов пед. ВУЗов / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. 3-е изд.: – М.: Асс. «Профобразование», 2010.
- 52.Психологический словарь / Артур Ребер (пер. с англ. Е.Ю. Чеботарева). Т.1 Т.2. – М.: Вече: АСТ, 2000.

53. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.
54. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996.
55. Психотерапевтическая энциклопедия / Ред. Б.Д. Карвасарский. – С.-Пб: Питер, 2000.
56. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т.т. – М.: Изд-во «Большая российская энциклопедия». Т. 1, 1993. Т. 2., 1999.
57. Российская энциклопедия по охране труда. В 3-х т.т. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во НИЦ ЭНАС, 2007.
58. Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1989.
59. Словарь по этике / Под редакцией И. Кона. – М.: Политиздат, 1981.
60. Словарь русского языка под ред. С.И. Ожегова. – М.: Издательство «Русский язык», 1991.
61. Словарь терминов логики. – М.: Владос, 2000.
62. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975;
63. Управление проектами: справочное пособие / Под ред. И.И. Мазура, В.Д. Шапиро. – М.: Высшая школа, 2001.
64. Философский энциклопедический словарь. Изд. второе – М.: Изд-во «Сов. энциклопедия», 1989.
65. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983.
66. Хрестоматия – педагогический словарь библиотекаря. – СПб: Российская национальная библиотека, 2005-2007.
67. Хрящева Н. Психогимнастика в тренинге. – М.: Издательства: Речь, Институт Тренинга, 2006.
68. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994.
69. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. – М.: Наука, 2002.
70. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т.т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998.

**Александр Михайлович Новиков**

**ПЕДАГОГИКА:  
СЛОВАРЬ СИСТЕМЫ  
ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ**

Сайты автора в Интернете:

[www.anovikov.ru](http://www.anovikov.ru)

[www.methodolog.ru](http://www.methodolog.ru)

Книга издана в авторской редакции.