

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»

# ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ СТУДЕНТА

КРАСНОЯРСК  
2016

ББК 75  
Т 352

**Составитель:**

Кандидат педагогических наук  
*С.С. Ситничук*

**Рецензенты:**

Доктор педагогических наук, профессор,  
директор института физической культуры, спорта и здоровья  
им. И.С. Ярыгина, заведующий кафедрой педагогики

КГПУ им. В.П. Астафьева

*В.А. Адольф*

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой  
физической культуры и валеологии

Сибирского государственного технологического университета

*В.В. Пономорёв*

Т 352 **Терминологический словарь студента** / сост. Ситничук С.С.; Краснояр.  
гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 200 с.

ISBN 978-5-00102-052-3

Терминологический словарь студента будет способствовать изучению и употреблению специальных слов, с помощью которых аккумулируются и передаются накопленные педагогами знания. В словаре представлены как общие педагогические термины, так и термины, применяемые в деятельности педагога по физической культуре. Перечислены разные учебные учреждения, существующие или существовавшие на территории Российской Федерации, Европы, Америки и т.д. Терминологический словарь студента предназначен для обучающихся на разных направлениях подготовки и профилей, для педагогов-практиков и для работников системы повышения квалификации.

Терминологический словарь предназначен для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриат)», 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратура).

ББК 75

ISBN 978-5-00102-052-3

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2016  
© Ситничук С.С., составл., 2016

## Содержание

Глава 1.	
Термины, характеризующие средства и методы обучения.....	6
Глава 2.	
Термины, характеризующие принципы обучения и воспитания .....	20
Глава 3.	
Термины, характеризующие подходы к обучению .....	27
Глава 4.	
Термины, характеризующие образовательные учреждения.....	31
Глава 5.	
Терминология в помощь студентам-бакалаврам .....	62
Глава 6.	
Терминология для работы над выпускной квалификационной работой.....	125
Глава 7.	
Термины, характеризующие педагогические концепции .....	132
Глава 8.	
Термины для бакалавров, обучающихся по профилю «Физическая культура».....	146
Глава 9.	
Термины, характеризующие педагогические технологии.....	157
Глава 10.	
Термины, характеризующие системы обучения.....	159
Глава 11.	
Термины, характеризующие классификации наук .....	166
Глава 12.	
Термины, характеризующие формы организации обучения и воспитания.....	184

## От составителя

Изменения, происходящие во всех сферах человеческой деятельности – в научно-технической, экономической, социальной, культурной, – находят отражение в языке, в частности, в терминологии. Словарный состав педагогики, как и любой науки, находится в постоянном движении. В условиях современной модернизации и информатизации системы образования произошла существенная трансформация содержания многих понятий педагогики: переименованы учреждения, появились образовательные учреждения нового типа (например, негосударственные учебные заведения), проявились тенденции активного вовлечения в жизнь иноязычных заимствований, внедрения в педагогику терминов других (смежных) наук, насыщения терминологии неологизмами (например, «тьютор»).

Педагогическая терминология имеет многовековую историю. Русская педагогическая терминология начала развиваться приблизительно тысячу лет назад, а многие педагогические понятия сложились значительно раньше, чем оформились в терминах. Первое упоминание о целях воспитания встречается в пословицах, поговорках, сказках, былинах. С появлением письменности и затем книгопечатания, с дальнейшим ростом культуры и образования, с расширением контактов с другими странами накапливался материал для составления первых словарей по педагогике. Сейчас существует немало понятийно-терминологических энциклопедий, словарей и справочников по педагогике.

Предлагаемый педагогический словарь носит справочный характер и имеет цель предоставить читателю современную информацию в области теории и практики образования. В словаре отражены объективные сведения по теории и методике педагогической науки, значительное место в словаре занимают данные о методах, технологиях, приёмах воспитания и образования.

Издание предназначено не только студентам педагогического направления, но также пригодится учителям, научным работникам, преподавателям высших и средних специальных учебных заведений, аспирантам. Кроме того, словарь ориентирован на родителей и воспитателей, специалистов различного профиля, ин-

тересующихся проблемами становления и развития личности, способами результативного взаимодействия с нею.

В словаре содержатся как чисто педагогические, так и «сопутствующие» понятия из философии, психологии и т. д. Изначально педагогика создавалась как педагогика общеобразовательной школы (а также дошкольного воспитания). Значительно позже стала развиваться педагогика профессионального образования, высшего образования, образования взрослых. И на сегодняшний день мы имеем как бы совершенно разные направления «педагогики». Но, по убеждению составителя словаря и его учителей, в условиях реализации идеи непрерывного образования педагогика должна быть единой: от начала осознанной жизни субъекта до глубокой старости.

В представленном вашему вниманию словаре дается перечень названий современных государственных и негосударственных высших учебных заведений, где осуществляется профессиональная подготовка по педагогическим специальностям с указанием местонахождения, а также современных издательств, выпускающих учебную и детскую литературу. Здесь даны точные официальные названия крупнейших библиотек страны, а также список всех действительных членов Российской Академии Образования (РАО), членов-корреспондентов РАО и почетных членов РАО.

## Глава 1.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

---

**Активные методы обучения** – термин, зачастую используемый практиками обучения для обозначения проблемных лекций, ролевых и деловых игр, групповых дискуссий, решения ситуационных задач и др.

**Аскетизм** – практический метод нравственного самосовершенствования, выражающийся в ограничении или подавлении своих телесных потребностей, чувственных желаний и т.п. Аскетами назывались греческие атлеты, которые занимались закаливанием и тренировкой тела путём гимнастических упражнений и воздержания. Философы стоической школы употребляли понятие «аскезис» в значении «упражнения в добродетели» и воздержания от неразумных побуждений (страстей): страха, скорби, *гнева, удовольствия*. Аскетическое совершенствование духа воплощается в идеале любви. Мистика божественного познания сливается с этикой совершенствования духа. При этом только тот аскетизм признаётся истинным, который совершается с постоянным «разумением» цели подвижнической жизни: единения с Богом в неразрывном союзе любви к ближним.

Идея аскетизма получила наибольшее развитие в христианстве. В христианской традиции аскетизм рассматривается не как самоцель, а как средство и условие спасения, он приобретает нравственную оправданность лишь тогда, когда осуществляется во имя высшей цели – любви к Богу и ближнему. Только в служении этой цели, которое требует самоограничения, возможно совершенствование человека. Основными *аскетическими* категориями выступают понятия святости, самосовершенствования, покаяния, терпения, самоотверженности, смирения и т. д.

**Бригадно-лабораторный метод** – форма организации учебных занятий, применявшаяся в отечественных общеобразовательных школах, вузах и техникумах в 20–30-е гг. Разработан под влиянием дальтон-плана. Учащиеся класса объединялись по бригадам и работали по заданиям (срок выполнения от 2 недель до 2 месяцев). Бригадно-лабораторный метод охватывал общую деятельность класса, коллективную работу бригады и индивидуальную работу каждого ученика. На заключительных занятиях подводились итоги и оценивалась работа в целом (индивидуальная работа не учитывалась).

**Вербальный метод** – способ передачи информации в устной, словесной форме. В педагогике используются понятия «вербальная форма обучения» и «вербализм в обучении». Под вербализмом традиционно понимается преобладание в преподавании словесных догматических форм, что ведёт к недооценке наглядных методов обучения.

**Взаимообучение** – обмен информацией, личностным и профессиональным опытом между студентами в процессе групповых очных занятий.

**Задача познавательная** – учебное задание, предполагающее поиск новых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений.

**Игровая терапия** – метод лечебно-педагогического воздействия на детей и взрослых, страдающих различными эмоциональными нарушениями, страхами, неврозами и др. В основе различных методик игровой терапии лежит признание игры влиятельным фактором развития личности. Одним из первых игру в практике детской психотерапии в качестве вспомогательного метода применил З. Фрейд.

**Информационно-рецептивный метод обучения** – способ организации совместной деятельности учителя и учащихся, при котором учитель сообщает готовую информацию, а учащиеся воспринимают, осознают и фиксируют её в памяти. Один из наиболее экономных способов передачи обобщённого и систематизированного опыта человечества может применяться при любом

типе учебных занятий. Однако, способствуя накоплению знаний, умений и навыков, не обеспечивает развития творческих способностей.

**Компьютеризация обучения** – в узком смысле – применение компьютера как средства обучения, в широком – многоцелевое использование компьютера в учебном процессе. Основные цели данного обучения – подготовить подрастающее поколение к жизни в информатизированном обществе, повысить эффективность обучения путём внедрения средств информатизации. Различают два направления компьютеризации (информатизации) обучения: овладение всеми способами применения компьютера в качестве средств учебной деятельности; использование компьютера как объекта изучения.

**Контекстное обучение** – обучение, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Усвоение социального опыта осуществляется в форме деятельности учения, однако остаётся открытым вопрос перехода от познавательной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста. Основное противоречие профессионального обучения состоит в том, что овладение деятельностью специалиста должно быть обеспечено в рамках и средствами качественно иной – учебной – деятельности.

**Коррекционно-развивающее обучение** – форма дифференциации образования в общеобразовательной школе для оказания помощи детям с трудностями в обучении и адаптации к школьной жизни. Наиболее эффективно реализуется при создании специальных классов, *входящих в систему* специальных (коррекционных) образовательных учреждений, относящихся к VII виду, – для детей с разными формами задержки психического развития. Коррекционно-развивающее обучение обеспечивает взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического и социально-трудового направлений педагогической деятельности.



**Лекция-навигатор** – лекция, предметом которой является согласование норм, правил, рамок совместной продуктивной деятельности обучающего и обучающихся.

**Лекция-панель** – лекция, в которой участвуют несколько высококвалифицированных экспертов, имеющих собственную точку зрения на решение обсуждаемой проблемы.

**Метод** – способ действия, деятельности; «... совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности».

**Методы воспитания** – совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся.

**Метод проектов** – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов. Метод проектов возник во 2-й половине 19 века в сельскохозяйственных школах США и был затем перенесён в общеобразовательную школу. В основе проектов – концепция прагматистской педагогики, провозгласившей «обучение посредством делания» (Д. Дьюи). Подробное освещение метод проектов получил в работах У.Х. Килпатрика, Э. Коллинга. В 20-х гг. данный метод стал частично применяться в практике отечественных школ – сначала опытных, затем и в некоторых массовых. Сторонники метода проекта (В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина и др.) провозгласили его единственным средством преобразования школы учёбы в школу жизни, где приобретение знаний будет осуществляться на основе и в связи с трудом учащихся. В 1929–1930 гг. были разработаны комплексно-проектные программы, в которых учебные предметы отрицались, систематическое усвоение знаний под руководством учителя подменялось работой по выполнению заданий-проектов, в т. ч. таких, как «Поможем ликвидировать неграмотность» и пр.

**Методы обучения** – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, ха-

рактике взаимодействия субъектов обучения. Понятие «метод обучения» отечественные педагоги трактовали по-разному. Одни понимали его как «способ передачи другим познаний» (Д.И. Тихомиров) или относили к нему «вообще все способы, приёмы и действия учителя» (К.В. Ельницкий). Другие рассматривали метод обучения как «совокупность координированных приёмов преподавания» (С.А. Ананьев) и т. д.

**Методы объяснительно-иллюстративного обучения** – способы организации совместной деятельности, направленные на передачу/присвоение знаний о мире.

**Методы репродуктивного обучения** – способы организации совместной деятельности, направленные на применение знаний для решения стандартных задач.

**Метод педагогических исследований** – как способ изучения педагогических явлений.

**Мозговой штурм** – метод обучения, одна из современных форм групповых занятий в средних и высших учебных заведениях. Задача мозгового штурма – поиск или выработка оптимального решения поставленной задачи. Предварительным этапом является ситуационный анализ. Мозговой штурм предполагает знание возможных вариантов решений в конкретной ситуации и технологии их принятия, аргументацию выбора определённого решения, его оценку с точки зрения текущих выгод и перспектив реализации данной задачи. Особую роль играет в бизнес-образовании при подготовке предпринимателей и менеджеров.

**Оптимизация учебно-образовательного процесса** – выбор такой методики его проведения, которая позволяет получить наибольшие результаты при минимально необходимых затратах времени и усилий учащихся

**Организационные формы обучения** – варианты непосредственного и опосредованного педагогического общения между обучающими и обучаемыми в учебно-воспитательном процессе. Непосредственное общение чаще всего происходит в парной форме организации занятий (учитель – ученик, ученик – ученик). Групп-

повая форма обучения имеет две разновидности: фронтальную (например, работа учителя с классом) и звеньевую (бригадную). Общение каждого с каждым и по очереди в парах сменного состава, или в диалогических сочетаниях, или в динамичных парах представляет собой коллективную форму организации занятий.

Опосредованное общение людей происходит без личного контакта, главным образом, через письменную речь или средства, её заменяющие. В учебно-воспитательном процессе это индивидуально-обособленная самостоятельная работа учащихся.

**Проблемная ситуация** – 1) содержащееся противоречие и не имеющее однозначного решения соотношение обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность личности или группы; 2) психологическая модель условий порождения мышления на основе ситуативно возникающей познавательной потребности, форма связи субъекта с объектом познания. Проблемная ситуация характеризует взаимодействие субъекта и его окружения, а также психическое состояние познающей личности, включённой в объективную и противоречивую по своему содержанию среду. Осознание противоречия в процессе деятельности (например, невозможности выполнить теоретическое или практическое задание с помощью усвоенных ранее знаний) приводит к появлению потребности в новых знаниях, в том неизвестном, которое позволило бы разрешить возникшее противоречие. Объективация неизвестного в проблемной ситуации осуществляется в форме вопроса, заданного самому себе и являющегося начальным звеном мыслительного взаимодействия субъекта с объектом. В ходе такого взаимодействия происходят поиск ответа на вопрос о новом знании относительно предмета, способа или условия действия и продуктивное развитие самого субъекта. Поскольку в окружение субъекта входят не только объекты, но и социальная среда, то генетически первична постановка вопроса, обращённого не к самому себе, а к другому человеку, опосредствующему своей активностью развитие личности. Проблемная ситуация является одним из центральных понятий проблемного обучения.

**Проблемное обучение** – обучение, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя де-

тельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. Проблемное обучение направлено на формирование познавательной самостоятельности учащихся, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей. Опираясь на закономерности психологии мышления, логику научного исследования, проблемное обучение способствует развитию интеллекта учащегося, его эмоциональной сферы и формированию на этой основе мировоззрения. В этом и заключается главное отличие проблемного обучения от традиционного объяснительно-иллюстративного. Проблемное обучение предполагает не только усвоение результатов научного познания, но и самого пути познания, способов творческой деятельности. В основе проблемного обучения лежит личностно-деятельностный принцип организации процесса обучения, приоритет поисковой учебно-познавательной деятельности учащихся. В истории педагогики постановка вопросов собеседнику, вызывающих затруднение в поисках ответа на них, известна по беседам Сократа, пифагорейской школе, софистам. Идеи активизации обучения путём включения учащихся в исследовательскую деятельность нашли отражение в трудах Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервега, К.Д. Ушинского, представителей нового воспитания и др. Разработка способов активизации мыслительной деятельности учащихся привела во 2-й половине 19 – начале 20 вв. к внедрению в преподавание отдельных учебных предметов эвристического (Г.Э. Армстронг), опытно-эвристического (А.Я. Герд), лабораторно-эвристического методов (Ф.А. Винтергальтер), метода лабораторных уроков (К. П. Ягодовский) и других методов, которые Б.Е. Райков в силу общности их существа заменил термином «исследовательский метод».

**Программированное обучение** – обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия как учащихся, так и педагога (или заменяющей его обучающей машины). Идея программирования обучения была предложена в 50-х гг. XX в. американским психологом Б.Ф. Скиннером для повы-

шения эффективности управления процессом учения с использованием достижений экспериментальной психологии и техники. Концепция Скиннера опиралась на бихевиористскую теорию учения, согласно которой между обучением человека и научением животных нет существенной разницы. В соответствии с этой теорией обучающие программы должны решать задачи получения и закрепления правильной реакции. В СССР (60-е гг.) в основу разработки идей программирования обучения была положена деятельностная теория усвоения, т. е. в центре внимания находилась познавательная деятельность учащихся, и программа обучения направлялась на формирование заданных её видов с заранее намеченными качествами. Обучение по программам, составленным в соответствии с требованиями кибернетики деятельностной теории учения, показало высокую эффективность этого пути программирования учебного процесса и возможность управлять процессом учения по ходу его осуществления. Однако в практике массового обучения такого типа программы до начала 90-х гг. встречались редко. Составление обучающих программ связано с алгоритмизацией учебного процесса. Однако в условиях массового обучения преподаватель не может реализовать одновременно несколько обучающих программ, учитывающих индивидуальные возможности учащихся; преподаватель не может также обеспечить систематическую обратную связь с каждым обучаемым. Поэтому программированное обучение всегда связано с использованием обучающих машин и программированных учебников. При этом непосредственное управление процессом усвоения, характерное для традиционного обучения, заменяется управлением опосредованным. **Развивающее обучение** – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путём использования их потенциальных возможностей. Основы теории развивающего обучения были заложены Л.С. Выготским в 30-е годы при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития. Проблемы развития и обучения с разных позиций стремились решать Ф. Фребель, А. Дистервег, К.Д. Ушинский. В 30-е гг. XX века немецкий психолог О. Зельц провёл эксперимент, продемонстрировавший влияние обучения на умственное

развитие детей. В 30-е годы 20 века господствовали три основных подхода к решению этого вопроса. В трактовке сторонников первого подхода – А. Гезелла, З. Фрейда и Ж. Пиаже – развитие человека не зависит от обучения. Обучение рассматривалось как процесс, который так или иначе должен быть согласован с ходом развития, но сам по себе в развитии не участвующий. Согласно этой теории, развитие «должно совершить определённые законченные циклы и определённые функции должны созреть прежде, чем школа может приступить к обучению конкретным знаниям и навыкам ребёнка. Циклы развития всегда предшествуют циклам обучения, таким образом, исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизируются обучением. Их развитие и созревание являются скорее предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя по существу (Выготский Л.С. Педагогическая психология. 2 изд. 1991. С. 376).

В рамках второго подхода (У. Джеймс, Э. Торндайк и др.) обучение отождествлялось с развитием, которое истолковывалось как накопление человеком разного рода привычек в процессе обучения. По этой теории любое обучение становится развивающим. В третьей теории (К. Коффка и др.) сделана попытка преодолеть крайности двух первых подходов. Развитие рассматривается как процесс, от обучения не зависимый, а само обучение, в ходе которого ребёнок приобретает новые формы поведения, мыслится тождественным с развитием. С одной стороны, развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения, с другой стороны, обучение стимулирует процесс развития. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь. Эти три теории с некоторыми модификациями существуют и в современной науке.

Выготский не соглашался ни с одной из этих теорий и сформулировал гипотезу о соотношении обучения и развития. Согласно Выготскому, существует единство, но не тождество процессов обучения и внутренних процессов развития. «...Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу... Между процес-

сами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперёд данной, априорной умозрительной формулой».

При обосновании своей гипотезы Выготский изложил содержание основы генетического закона развития психических функций человека. Этот закон явился основой его концепции. По Выготскому, всякая высшая психическая функция в развитии ребёнка появляется дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная, во второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребёнка. Существенным признаком обучения является то, что оно создаёт зону ближайшего развития, то есть вызывает у ребёнка к жизни, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития. С этой точки зрения обучение не есть развитие. Но, правильно организованное, оно ведёт за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребёнка не природных, но исторических особенностей человека.

**Репродуктивный метод** – способ организации деятельности учащихся по неоднократному воспроизведению сообщённых им знаний и показанных способов действий. Р. м. называют также инструктивно-репродуктивным, т. к. неперемнная черта этого метода – инструктаж. Репродуктивный метод предполагает организующую, побуждающую деятельность учителя. По мере увеличения объёма знаний возрастает частота применения репродуктивного метода в сочетании с информационно-рецептивным методом, который предшествует данному методу при любом варианте обучения. Определённую роль при осуществлении репродуктивного метода может играть алгоритмизация обучения. Одно из средств метода – программированное обучение. Репродуктивный метод обогащает учащихся знаниями, умениями и навыками, формирует у них основные мыслительные операции, но не гарантирует творческого развития. Эта цель достигается другими методами обучения, например, исследовательским методом.

**Самоуправление ученическое** – форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей. Существуют различные подходы к самоуправлению. Например, *авторитарное воспитание* с помощью самоуправления выполняет социальный заказ на формирование послушной, конформистской личности. Как подготовку к жизни, самоуправление рассматривал Я.А. Коменский. Множество отечественных педагогов видели в самоуправлении средство развития демократических отношений. Идеи самоуправления применяли П.Ф. Каптерев, А.Я. Герд, Н.В. Рукавишников, Ф.Ф. Резенер и др. Теорию самоуправления разрабатывали: в начале XX века – С.Т. Шацкий, А.У. Зеленко, Н.Н. Иорданский, Г.И. Россолимо, И.Г. Розанов, в 20-е гг. – А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, И.В. Ионин, С.М. Ривес, Н.П. Шульман, в 50–80-е гг. – Ф.Ф. Брюховецкий, И. П. Иванов, В. А. Караковский, О. С. Газман, Т. Е. Конникова, В. А. Сухомлинский и др. Многообразие форм самоуправления позволяет избежать формального, бюрократического подхода к его организации. Излишнее число органов самоуправления дезорганизует жизнь учащихся, поэтому важно чётко продумать структуру и содержание работы конкретных подразделений. Между целями и содержанием деятельности коллектива и отношением к ним каждого его члена возникает противоречие, которое можно разрешить, определив основной групповой мотив как интегрирующий мотивы отдельных воспитанников. Цель самоуправления превращается в общую для всего коллектива, когда учащиеся видят, что удовлетворение их индивидуальных потребностей зависит от достижения этой цели.

**Семейное образование** – домашнее образование, форма общеобразовательной подготовки в семье. В древности, особенно в Средние века, играло значительную роль как передача жизненного и профессионального опыта; в обществах с развитыми образовательными структурами сохранило своё значение как форма индивидуализации обучения. В России семейное образование в 18–19 веке получило распространение в системе общего образо-



вания как подготовка детей и подростков к поступлению в гимназии и университеты, особенно в тех губерниях, где отсутствовали крупные учебные заведения. Одним из видов семейного образования можно считать экстернат. Первоначально функции домашних педагогов выполняли приходские священники, дьячки, семинаристы, а с середины 18 века – университетские профессора и студенты, гимназические преподаватели, учителя-иностранцы (преимущественно немцы, англичане, французы). Было принято Положение о домашних наставниках и учителях (1834 год). С 1868 года звание домашнего учителя присваивалось лицам со средним образованием, выдержавшим специальные испытания либо окончившим высшее учебное заведение. Запрещалось допускать к преподаванию иностранцев, не получивших аттестатов от русских университетов. Многие домашние учителя проживали непосредственно в семьях и обучали всех подрастающих членов семьи. Семейное образование было свободно от школьной регламентации и способствовало развитию творческих способностей воспитанников. После 1917 года семейное образование практически прекратило существование и возродилось во 2-й половине 20 века в виде частных репетиторских занятий. Закон РФ об образовании (1992 года) зафиксировал право учащегося на формы семейного образования.

**Синектика** – метод коллективной творческой деятельности и учебного исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников. Применяется как приём решения сложных творческих, в т.ч. технико-изобретательских задач, в педагогической практике используется для решения учебно-познавательных проблем, а также в целях обучения самому процессу творческого поиска. Синектика была разработана в конце 1950-х – начале 60-х гг. американским психологом У. Гордоном на основе применения метода групповой генерации идей, получившего название «мозговая атака» или «мозговой штурм». Развивалась как совместная поисковая деятельность по решению проблем экспертными группами с использованием догадок, смелых гипотез и интуитивных решений и первоначально создавалась как методика стимулирования творческой работы при поисках инновационных решений

проблем промышленности и управления. В 60-е гг. в США стали проводиться эксперименты по разработке и внедрению учебного варианта синектики в начальной, средней и высшей школе. Организация работы в синектике включает следующие основные моменты:

- первоначальная постановка проблемы;
- анализ проблемы и сообщение необходимой вводной информации. Роль эксперта, как правило, выполняет учитель или учащийся, обладающий определённой подготовкой;
- выяснение возможностей решения проблемы;
- переформулирование проблемы каждым учащимся в своём собственном понимании;
- совместный выбор одного из вариантов переформулированной проблемы;
- выдвижение образных аналогий – ключевой этап;
- «подгонка» намеченных группой подходов к решению или готовых решений к требованиям, заложенным в постановке проблемы. В качестве субъекта познания в синектике выступает не столько каждый учащийся, сколько вся группа.

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

**Ситуационный анализ** – метод обучения. Наиболее часто применяется в бизнес-образовании. Значительно повышает степень освоения материала. Используется также как элемент деловой игры и мозгового штурма. Основная цель – научить обучающихся применять теоретические знания на практике и принимать верные стратегические и оперативные решения. Для этого необходимы понимание сложившейся ситуации, учёт максимально возможного спектра факторов и достоверной информации. Задача ситуационного анализа состоит в комплексном исследовании конкретной ситуации и оценке эффективности принятых решений. Ситуационный анализ включает описание ситуации, выявление и группировку факторов, определяющих выбор необходимых решений, оценку аргументированности и эффективности этих решений с точки зрения текущих и перспективных последствий.

**Средства обучения** – обязательный элемент оснащения учебных кабинетов и их информационно-предметной среды, а также важнейший компонент учебно-материальной базы школ различных типов и уровней. К средствам обучения относят различные материальные объекты, в т. ч. искусственно созданные специально для учебных целей и вовлекаемые в воспитательно-образовательный процесс в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся.

Термину «средства обучения» соответствуют эквиваленты: «учебное оборудование», «учебно-наглядные и учебные пособия», «дидактические средства». В России для отдельных учебных курсов приняты различные классификации средств обучения, однако в основе их лежит систематика, разработанная С.Г. Шаповаленко (Школьное оборудование. 2 изд. 1982). Особую группу составляют технические средства обучения (ТСО). К этой группе относят также средства новых информационных технологий – компьютеры и компьютерные сети, интерактивное видео; средства медиаобразования, учебное оборудование на базе электронной техники и др. Проектированием и созданием средств обучения занимаются институты РАО, научно-педагогические учреждения, производственные учреждения, различные фирмы, издательства.

## Глава 2.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

**Доступность обучения** – принцип обучения, соответствие содержания, объема изучаемого материала, методов и организационных форм обучения возрастным и индивидуальным возможностям учащихся, имеющимся у них знаниям и представлениям, условиям обучения. В отечественной дидактике доступность обучения трактуется как мера трудности и не означает приспособления к уровню актуального развития учащегося, а ориентирует на ближайшие перспективы развития.

**Единая школа** – принцип организации системы образования, обеспечивающий преемственность и открытость всех ее ступеней – от низшей до высшей. Единая школа предоставляет учащимся установленный государством объем общеобразовательных знаний (в т. ч. базовый) независимо от социального, имущественного, национального, расового положения их родителей. Единая школа обеспечивает каждому учащемуся по окончании средней общеобразовательной школы право на продолжение образования, в т. ч. в высших учебных заведениях.

**Принцип (основа, начало)** – 1) основное исходное положение какой-либо теории, учения; руководящая идея, правило деятельности; 2) внутреннее убеждение, взгляд на вещи, определяющие нормы поведения.

**Принципы воспитания** – основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека. Принципы воспитания отражают уровень развития общества, его потребности и требования к воспроизводству конкретного типа личности, определяют его стратегию, цели, содержание и методы воспитания, общее на-

правление его осуществления, стиль взаимодействия субъектов воспитания. В современной отечественной педагогике проблема принципов воспитания не имеет однозначного решения. Большое число принципов воспитания объясняется различным пониманием педагогами сущности воспитания, соотношения воспитания и обучения, а также идеологическими соображениями. Понимание воспитания как составной части развития и социализации человека, как взаимодействия воспитателя и воспитанника позволяет выделить ряд принципов, которые могут рассматриваться как принципы и организации социального опыта человека и образования и индивидуальной помощи воспитуемым. Принцип гуманистической направленности воспитания. Идея о необходимости гуманизации воспитания содержалась уже в трудах Я.А. Коменского, но наиболее последовательно отразилась в теориях свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо и Л.Н. Толстого. Принцип предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений. Реализация этого принципа оказывает существенное влияние на становление человека, на все аспекты его социализации. Именно воспитание определяет то, что человек успешно осваивает позитивные (а не асоциальные или антисоциальные) нормы и ценности, создаёт условия для эффективной реализации себя как субъекта социализации; помогает ему достичь баланса между адаптированностью в обществе и обособлением в нём. Реализация принципа в практике эффективно влияет на развитие у воспитуемых рефлексии и саморегуляции, на формирование их отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой, на развитие чувства собственного достоинства, ответственности; на формирование демократического и гуманистического взглядов.

*Принцип природосообразности воспитания.* Идея о необходимости природосообразности воспитания зародилась в античности в произведениях Демокрита, Платона, Аристотеля, а принцип сформулировал в 17 веке Коменский. Развитие наук о природе и человеке в 20 веке, особенно учение В.И. Вернадского о но-

осфере, существенно обогатили содержание принципа. Его современная трактовка предполагает, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, воспитывать его сообразно полу и возрасту, а также формировать у него ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы. У человека необходимо культивировать определённые этические установки по отношению к природе, к планете и биосфере в целом, а также природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение.

*Принцип культуросообразности воспитания.* Идея о необходимости культуросообразности воспитания появилась в трудах Дж. Локка, К. Гельвеция и И. Песталоцци. Принцип, сформулированный в 19 веке Ф. Дистервегом, в современной трактовке предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с непротиворечащими общечеловеческими ценностями и нормами национальных культур и особенностями, присущими населению тех или иных регионов. Воспитание должно приобщать человека к различным пластам культуры этноса, общества, мира в целом, помогать человеку приспосабливаться к тем изменениям, которые постоянно происходят в нём самом и в окружающем его мире, находить способы минимизации отрицательных последствий инноваций. Однако реализация этого принципа существенно осложняется в связи с тем, что общечеловеческие ценности культуры и ценности конкретных социумов не только не идентичны, но могут довольно существенно различаться. Нахождение баланса ценностей различных культур, субкультур как одного из условий эффективности воспитания.

*Принцип незавершимости воспитания.* Принцип вытекает из мобильного характера социализированности, который свидетельствует о незавершимости развития личности на каждом возрастном этапе, который является самостоятельной индивидуальной социальной ценностью.

**Принципы обучения** – направляют деятельность педагогов, реализуя нормативную функцию дидактики. Поскольку дидактика – одновременно теоретическая и нормативно-прикладная на-

ука, понятие принципа в ней выступает в различных аспектах: с логической точки зрения принцип можно трактовать как некоторое обобщающее теоретическое положение, применимое ко всем явлениям, охватываемым дидактикой, и одновременно – с нормативной точки зрения – как определённое руководство к практическому педагогическому действию.

Принципы обучения возникли из потребностей педагогической практики как результат её обобщения (например, принципы наглядности, прочности и последовательности обучения). Возникнув из опыта, они обеспечивали возможность воспроизводить существующую педагогическую практику. Современные принципы обучения учитывают особенности массового школьного обучения. Принципы обучения обусловлены потребностями общества и в то же время вариативны. Наряду с общими принципами обучения выделяются методические принципы, т. е. принципы обучения по отдельным школьным предметам. Определение круга дидактических и методических принципов, а также уточнение оснований для их выделения, детализации и т. п. составляют задачу специального педагогического исследования.

Предпринимались попытки отыскать обоснования принципов обучения в природе, поскольку формирование человека подчиняется общим законам развития природы (Я. А. Каменский). А так как в основе обучения лежит познание, теоретическое обоснование принципов обучения искали в философии. Учитывая, что в процессе обучения учащиеся производят различные умственные операции (анализ, синтез и др.), которыми управляет учитель, педагоги искали обоснование принципов обучения в психологии и т. д. Принципы обучения обычно рассматривались вне связи с закономерностями процесса обучения в школе и не образовывали системы. Нет единства и в определении состава принципов обучения. Различение принципов обучения по их отношению к мировоззренческим и процессуально-техническим сторонам обучения позволяет усилить воспитывающую и развивающую функции обучения, подойти к построению иерархии, подчинению одних принципов другим. Вторая тенденция проявляется в объединении в пары некоторых принципов, ограничивающих действие друг друга.

**Прочность усвоения знаний** – один из принципов обучения. Результатом прочности усвоения знаний является образование у учащихся устойчивых структур знаний, отражающих объективную реальность, когда учащиеся умеют актуализировать и использовать полученные знания. В практике обучения ещё нередко средством прочности усвоения знаний служит многократное повторение изложенного учебного материала. Однако опора преимущественно на механическое запоминание, без глубокого осознания внутренних закономерностей и логической последовательности в системе усваиваемых знаний – одна из причин формализма в обучении. Запоминание и воспроизведение зависят не только от объективных связей материала, но и от отношения личности к нему (например, заинтересованность ученика в знаниях). В определённых случаях произвольное запоминание может оказаться более продуктивным, чем произвольное. Основой прочных знаний является их систематичность и последовательность. Соотношение между знаниями более общего и более частного характера определяет структуру учебного предмета. Важным условием прочности усвоения знаний является правильная организация повторения и закрепления знаний. Наиболее прочно усваиваются знания, добытые самостоятельно, при выполнении исследовательских, поисковых, творческих заданий.

**Систематичность и последовательность в обучении, принцип обучения** – Предполагает усвоение знаний, умений и навыков в определённой логической связи, когда ведущее значение имеют существенные черты изучаемого и когда оно, взятое в совокупности, представляет собой целостное образование, систему. Принцип систематичности и последовательности обуславливается логикой науки, закономерностями психического и физического развития учащихся и реализуется при составлении образовательных программ и учебников, при руководстве учителей познавательной деятельностью учащихся, в его требованиях к ним.

**Сущность принципа сознательности** – сущность образования составляют глубоко и самостоятельно осмысливаемые знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собствен-



ной мысли. Цели, задачи, которые ставятся на уроке, ученик должен осознавать, как и то, что физическое упражнение – это главное средство подготовки людей, необходимых обществу.

**Сущность принципа активности** – в процессе занятий появляется потребность в систематических ФУ, в самосовершенствовании. Для ее удовлетворения учащиеся сами должны активно создавать соответствующие условия. Активность будет выражаться в четком посещении занятий, в помощи преподавателю в их организации, в желании проводить самостоятельные занятия и искать пути своего дальнейшего физического совершенства.

**Сущность принципа наглядности** – наглядность есть свойство, особенность того психического образа объекта или явления, которое создается человеком в результате процессов восприятия, памяти, мышления и воображения; есть показатель простоты и понятности этого образа. Зависит наглядность образа от особенностей личности, от уровня развития ее познавательных способностей, от ее интересов и склонностей, от потребности, желания увидеть, услышать, ощутить данный объект, создать у себя яркий и понятный образ.

**Сущность принципа систематичности** – необходимость регулярности посещения занятий и чередования нагрузки и отдыха. Обусловлена тем, что эффект повторения связан с фазой суперкомпенсации

**Сущность принципа последовательности** – от освоенного к неосвоенному – должно строго соблюдаться содержание каждого занятия, становящегося прочной ступенькой, подводящей к выполнению очередного, более сложного задания. От легкого к трудному – 1) от величины затраченных усилий, 2) по координации упражнений, 3) трудность упражнения определяется психическим фактором, 4) возрастные особенности.

**Сущность принципа индивидуализации** – необходимо осуществлять тщательный учет каждого из учащихся. Базируется на объективно существующих, анатомических, физиологических и психологических особенностях.

**Сущность принципа постепенности** – заключается в прогрессивном нарастании объема и интенсивности нагрузок, в усложнении техники выполняемых упражнений, в расширении технического и тактического арсенала, в повышении морально-волевых качеств, позволяющих преодолевать все большие препятствия на пути к достижению цели.

**Сущность принципа научности** – обязывает строить пед. процесс в соответствии с уровнем научных знаний. Любые применяемые средства физического воспитания, методы обучения и формы организации занятий должны отвечать существенным научным положениям. Принцип требует от учителя систематического обновления содержания своей теоретической подготовленности. Именно поэтому данный принцип рассматривается как принцип оценивания качества учебного процесса, опирающегося на закономерности усвоения учебного материала.

**Сущность принципа доступности** – заключается в необходимости учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в учебном процессе и недопустимости чрезмерной усложненности и перегруженности, при которых овладение изученным материалом может оказаться непосильным.

**Сущность принципа прочности** – позволяет оценить конечный результат обучения, отражающий готовность ученика к соответствующей деятельности. В конечном итоге предполагает такое усвоение учебного материала, при котором он становится личным достоянием ученика.

## Глава 3.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ

---

**Возрастной подход в воспитании** – учёт и использование закономерностей развития личности (физиологических, психических, социальных), а также социально-психологических особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом. Возрастной подход – конкретизация принципа природосообразности воспитания. Развитие и жизнь человека на каждом возрастном этапе имеют самостоятельное значение с субъективной и педагогической точек зрения. Однако некоторые специалисты рассматривают возрастные этапы до наступления зрелости только как подготовку к следующему возрастному периоду. Это приводит к трактовке содержания воспитания только как подготовки к жизни, к объектному отношению к человеку, игнорированию самооценности личности в каждый момент её существования, а субъективно – к искажению временной перспективы, возникновению социальной безответственности, инфантилизму. Возрастные особенности образуют комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств человека, которые характерны для большинства людей одного возраста. Характеристики той или иной возрастной группы определяются историческими, социальными, культурными изменениями, которые свойственны группе людей, переживающей в один период времени одни и те же события. В различных регионах, этносах также существует возрастная специфика воспитания, обусловленная особенностями социализации и возрастной субкультурой. Возрастной подход требует знания возрастных особенностей: неравномерности развития отдельных физиологических, психических и социальных процессов, изменений в позна-

вательной, двигательной, эмоциональной и других сферах, а также в содержании, формах и способах взаимодействия с людьми, динамики отношений в семье, коллективе, появления новых потребностей и интересов и способов их реализации, процессов самопознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения; специфики кризисных этапов развития и т. п. Педагогика учитывает не только достигнутый уровень развития человека определённого возраста, но и возможности влияния на этот процесс. Особое интегрирующее значение имеет положение о том, что на каждом возрастном этапе перед человеком встаёт ряд задач, от решения которых зависит его личностное развитие. Возрастной подход призван создавать условия для их эффективного решения. Условно можно выделить три группы задач для каждого возраста: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические. Естественно-культурные задачи – достижение определённого уровня биологического созревания, физического и сексуального развития, имеющих некоторые регионально-культурные объективные и нормативные различия

**Дифференцированный подход** – один из способов решения педагогических задач с учётом социально-психологических особенностей групп воспитания, которые существуют в сообществе детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся. Дифференцированный подход занимает промежуточное положение между фронтальной воспитательной работой со всем коллективом и индивидуальной работой с каждым учащимся. Дифференцированный подход облегчает воспитательную деятельность педагога, т. к. позволяет определять содержание и формы воспитания не для каждого ребёнка (что сложно в условиях большой наполняемости классов), а для определённой «категории» учащихся. Реализации дифференцированного подхода способствует организация игр, соревнований, временных творческих коллективов, созданию специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть достоинства учащихся. Необходимое условие дифференцированного подхода – изучение межличностных отношений. Данный подход даёт возможность воздействовать на отношения между личностью и группой, группой и коллективом, деть-

ми и взрослыми и т.д. Его результативность находится в прямой зависимости от творческой атмосферы сотрудничества в воспитательной организации и демократического управления ею.

**Компетентностный подход** – интегративная основа модели открытого дистанционного образования, предполагающая опору на понятие «компетентность специалиста» в качестве «единицы» измерения результатов образовательного процесса; обоснование компонентов компетентности; использование конкретных критериев оценки их сформированности, свидетельствующих об уровне профессионализма человека; выстраивание некоторых обоснованных уровней компетентности из всех характеристик ее компонентов. Это позволяет задать «лестницу» профессионального роста студентов и выстраивать образовательные программы в соответствии с уровнями их компетентности.

#### **Компетентность:**

– интегративная характеристика, выраженная в способности человека осуществлять конкретную производственную деятельность в рамках принятых стандартов;

– уровень владения человеком технологиями профессиональной деятельности, а также наличие соответствующих этой деятельности качеств личности внепредметного характера (ответственности, самостоятельности, способности принятия индивидуальных и совместных решений, творческого подхода к делу, умения постоянно учиться, гибкости теоретического и профессионального мышления, коммуникативности и др.).

**Комплексный подход к воспитанию** – один из типов системного подхода, представляющий собой единство идейно-политического, трудового, нравственного, физического и эстетического воспитания и обеспечивающий всесторонность развития, повышение эффективности воспитания, осуществление функции оптимизации воспитательного процесса

**Личностный подход** – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к самосознательному, ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия. Личностный подход – базовая цен-

ностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым ребёнком и коллективом. Личностный подход оказывает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии его возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно значимых и общественно приемлемых самоопределения, самореализации и самоутверждения. Своеобразие личности обогащает коллектив и других его членов, если содержание, формы организации жизнедеятельности разнообразны и соответствуют возрастным особенностям и интересам.

**Личностно ориентированный подход к образованию** – создание психолого-педагогических условий реализации образовательной программы в соответствии с потребностями, интересами и субъектным опытом каждого обучающегося, овладение им собственно профессиональными и надпредметными способностями (мыслительными, творческими, рефлексивными, коммуникативными, социально-культурными), развитие как личности и индивидуальности.

**Модульное обучение** – организация образовательного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрывать содержание определённой учебной темы или даже всей учебной дисциплины. Модули могут быть целевыми (содержащими сведения о новых явлениях, фактах), информационными (материалы учебника, книги), операционными (практические упражнения и задания). Модульное обучение способствует активизации самостоятельной учебной и практической деятельности учащихся.

**Оптимизация индивидуального подхода** – система мер и педагогических воздействий, направленная на устранение недостатков в развитии учебных возможностей школьников, при которой достигаются максимально возможные для каждого ученика учебные результаты за время, соответствующее нормам, утвержденным гигиеной труда для учителей и учащихся.

**Системный подход** – ориентирующий исследователя на раскрытие целостности объекта, выявление его внутренних связей.

## Глава 4.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

---

**Академическая гимназия** – первое в России светское среднее общеобразовательное учебное заведение (1726–1805) при Петербургской академии наук – готовило учащихся к поступлению в Академический университет. Первоначально имела два отделения: немецкое (три года обучения) и латинское (два года обучения). В 1758–1765 гг. академическую гимназию возглавлял М.В. Ломоносов. На основе составленного им «Регламента» выделены классы «российские» (русский язык, русская история, ораторское искусство и стихотворчество), «латинские» и «классы общих оснований» (естествознание, математика, философия и др.), обучение в которых велось параллельно; весь курс был разделён на три цикла: низший, средний и высший.

**Академический университет** – первое в России светское высшее учебное заведение при Петербургской академии наук. Основан в 1724 году Петром I. Занятия начались в 1726 году. Первоначально факультетов и кафедр в академическом университете не было, занятия велись нерегулярно, содержание их определялось специальностями читавших лекции академиков. Новый устав 1747 года провозгласил самостоятельность академического университета, который делился на классы (кафедры): математический, физический, гуманитарный. В 1758–1765 академический университет возглавлял М.В. Ломоносов (преподавал с 1742). При нем были организованы факультеты: философский, юридический, медицинский. К концу 18 в. университет практически прекратил существование.

**Агропединституты** – в РСФСР учебные заведения (1930–1932), организованные на базе педагогических институтов с сельскохо-

зьяйственным уклоном для подготовки учителей школ колхозной молодежи и сельских девятилеток. Впоследствии преобразованы в педагогические институты.

**Академия** – название некоторых учреждений и учебных заведений. Слово «Академия» происходит от имени мифического героя Академа, в честь которого была названа местность вблизи Афин, где в 4 в. до н. э. Платон читал лекции своим ученикам. Академией именовали кружки учёных, собиравшиеся при правителях некоторых средневековых государств, общества мыслителей и художников эпохи Возрождения. В 17 в. возникли первые академии наук. Существуют универсальные академии (Петербургская АН, Российская АН и др.) и отраслевые (Академия художеств, РАО и др.). Современные академии, создаваемые в сфере искусств, телевидения и т. п., как правило, – самоуправляемые сообщества, формирующиеся из членов, избираемых за свой вклад в развитие соответствующих областей науки и творчества. Предусмотрено несколько категорий членства и особые (академические) звания. А. в некоторых странах организуют и ведут научно-исследовательскую работу. Учебные академии по типу организации близки институту с несколькими факультетами.

**Альтернативные школы (свободные школы)** – в странах Западной Европы и США неполные и полные средние школы, действующие параллельно или взамен обычных школ и обеспечивающие образование, альтернативное по содержанию или формам и методам работы с учащимися. Возникли в конце 60-х гг. 20 в. в рамках педагогических движений, противопоставляющих себя авторитарному воспитанию. Представлены более чем 10 типами: «открытые школы» (без деления на традиционные классы), «школы без стен» (ориентировка на широкое использование местной общины), «учебные центры» (специализированные учебно-производственные комбинаты, открытые для всех школьников и посещаемые ими по выбору), «магнитные школы» (учебные центры для углублённого изучения конкретной области знания), «уличные академии» (не дополняют обычное образование, а обеспечивают среднее образование молодёжи, по разным причинам, как правило, социальным, его не получающей).



**Арзамасская школа** – в 1802–1862 гг. первая в России провинциальная частная художественная школа. Основана живописцем А.В. Ступиным в Арзамасе (руководил А. ш. до 1861). С 1809 г. в ведении Академии художеств.

**Архиерейские школы** (епархиальные школы) – в России первые регулярные духовные учебные заведения с общежитием при архиерейских домах (церковно-административных учреждениях). Создавались с 1721 в соответствии с «Духовным регламентом». Первоначально в них могли обучаться дети из различных сословий; по мере развития светских профессиональных учебных заведений в архиерейские школы стали приниматься лишь дети из духовного сословия. По окончании учения они могли определяться как на церковные должности, так и в гражданскую службу. В большинстве школ осуществлялось религиозно-нравственное воспитание, преподавались основы грамоты, арифметика и пение. В дальнейшем «Регламент» предусматривал введение 8-летнего курса. Образцом такого учебного заведения была частная школа Прокоповича Феофана в Петербурге (основанная в 1721). В 30–50-е гг. 18 в. архиерейские школы постепенно преобразовывались (с 1737 в соответствии с правительственным указом) в духовные семинарии (см. *Духовные учебные заведения*).

**Ассоциированные школы ЮНЕСКО** – учебно-воспитательные учреждения, сотрудничающие в рамках соответствующих национальных программ с ЮНЕСКО в распространении миротворческих идей, нравственных и духовных ценностей. Возникли в начале 50-х гг. как одна из форм развития международных контактов в сфере образования. СССР включился в движение ассоциированных школ в 1966 году. Ассоциированные школы самостоятельны в выборе форм и содержания учебной и внешкольной работы. Информация о деятельности ассоциированных школ в мире обобщается секретариатом ЮНЕСКО. В 90-х гг. почти в 100 государствах насчитывалось св. 2 тыс. ассоциированных школ, в т. ч. в России св. 60 (среди них школы, ПТУ, техникумы, педагогические институты и др.).

**Благородных девиц институты** – закрытые средние учебные заведения для девочек из привилегированных сословий, находив-

шиеся в Ведомстве учреждений императрицы Марии. Первыми созданы благородных девиц институты в С.-Петербурге: Смольный институт (1764; осн. И.И. Бецким), Екатерининский (1789), Павловский (1807), Патриотический (1813) и в Москве Екатерининский (1802), затем в Одессе, Казани, Оренбурге, Киеве, Тифлисе, Иркутске, Астрахани, Керчи, Н. Новгороде, Новочеркасске, Тамбове, Саратове. Воспитанницы данных институтов получали светское воспитание (начала наук, французский язык, этикет, музыка, танцы). Курс обучения включал 7 основных, подготовительные и педагогические классы.

**Бодрая жизнь** – летняя трудовая колония для детей из рабочих семей Москвы, образованная в 1911 С.Т. Шацким и В.Н. Шацкой под Каширой. До 1919 входила в состав учреждений общества «Детский труд и отдых». В данной колонии осуществлялся эксперимент организации жизни детей на принципах трудового (самообслуживание, работа в саду, поле и т. п.) и творческого (занятия по интересам в свободное время) воспитания. Дети участвовали в обсуждении всех дел колонии. Содержание и методика воспитания обобщены в монографии: Шацкая В.Н., Шацкий С.Т. «Бодрая жизнь».

**Бюргерские школы** – начальные училища повышенного типа в Германии в 17–18 вв. для сыновей ремесленников, мелких торговцев и пр. Преподавались немецкий язык, математика, начатки географии и естествознания, некоторые прикладные знания. В 19 веке преобразованы в высшие начальные училища (4-летний срок обучения на базе 4-летней начальной школы) или в реальные училища (6-летний срок обучения).

**Вечерние школы** – общеобразовательные учебные заведения для молодёжи и взрослых, совмещающих учёбу с трудовой деятельностью. Появились в 70-х гг. 19 в., первоначально как разновидность воскресных школ. Под названием вечерние школы объединялись начальные учебные заведения различных типов для взрослых, общеобразовательные и профессиональные школы для рабочих и др. В вечерних школах получают образование лица, прервавшие по различным причинам обучение в сред-

них специальных и профессионально-технических учебных заведениях. Вечерние школы создаются и действуют как самостоятельные учебные заведения, главным образом на базе старшей ступени общеобразовательной школы. Возможно создание вечерних отделений (классов) при дневных школах. Вечерняя школа может иметь очную и заочную формы обучения или их сочетание. К 2000 году в Российской Федерации насчитывалось около 2 тыс. самостоятельных вечерних школ.

**Военно-учебные заведения** – учреждения военно-профессиональной подготовки кадров для вооружённых сил. В России появились в конце 17 – начале 18 вв. (Артиллерийские школы при бомбардирской роте Преображенского полка и при Московском пушечном дворе, Школа математических и навигацких наук в Москве и др.). В них принимались преимущественно дети дворян. Выпускники производились в офицеры, прослужив определённое время – унтер-офицеры. Унтер-офицерские кадры готовились в адмиралтейских школах. До 1917 г. существовали военные академии, военные гимназии, военные училища для подготовки офицеров, кадетские корпуса, офицерские школы в армии и офицерские классы на флоте, школы военных фельдшеров и др., а также во время 1-й мировой войны – школы прапорщиков. В Российской Федерации в систему военно-учебных заведений входят военные академии, высшие военные училища, военные институты, военные факультеты при некоторых гражданских вузах (медицинских, финансовых), курсы переподготовки и усовершенствования офицерского состава, средние военные училища, суворовские военные училища и нахимовские училища.

**Военные гимназии** – в дореволюционной России средние общеобразовательные закрытые учебные заведения. Созданы в 1863 по инициативе военного министра Д.А. Милютин и начальника Главного управления военноучебных заведений Н.В. Исакова на базе общеобразовательных классов кадетских корпусов. Воспитатели, преимущественно офицеры, заменялись гражданскими лицами с педагогическим образованием. Военные гимназии были учреждениями интернатного типа, воспитанники содержались за счёт государства. Срок обучения 6 (с 1873 – 7) лет. Дан-

ные учебные заведения создавались преимущественно для детей дворян, но в них учились дети и других слоёв населения. Учебный план соответствовал несколько сокращённому курсу реальных гимназий и включал русский и иностранный языки, словесность, естественную историю, географию, физику, космографию, закон Божий. Особое внимание уделялось физическому развитию учащихся. Проводились внеклассные занятия (чтение, игры, рисование и пр.). Окончившие военные гимназии имели преимущественное право поступления в военные училища. Были организованы также 4-классные военные прогимназии (учебные программы соответствовали уездным училищам). К 1881 г. имелось 30 военных гимназий и военных прогимназий. В 1882 году преобразованы в кадетские корпуса.

**Воскресные школы** – учебные заведения для взрослых и для работающих подростков, форма организации индивидуально-образовательного образования. Подразделяются на: конфессиональные – для религиозно-нравственного воспитания (у христиан – воскресные, у мусульман – пятничные, у иудеев – субботные) и общеобразовательные. В России православные воскресные школы существовали с 1-й половины 18 в., с середины 19 в. – главным образом в форме воскресных чтений. В начале 90-х гг. 20 в. на этих принципах работали некоторые начальные конфессиональные учебные заведения. Общеобразовательные воскресные школы устраивали в 1-й половине 19 в. в Москве отдельные предприниматели: при Трёхгорной мануфактуре Прохоровых (1816), при суконной фабрике Новикова (1843) и др. В 1858 г. открылись воскресные школы в Полтаве, в 1859 – в Петербурге и Киеве. К началу 60-х гг. 19 в. в более чем 170 городах России действовали 330 воскресных школ. Учебный процесс строился в зависимости от уровня подготовки и интересов учащихся. В 1860 году воскресные школы получили официальный статус и были приравнены к начальным школам. Единые программы предусматривали обучение грамоте, уроки Закона Божьего.

**Гельсингфорсский университет Императорский Александровский** – высшее учебное заведение Великого княжества Финляндского. Основан в 1640 году шведской королевой Кристи-

ной Августой как академия. Первый статут утверждён в 1655 году, 4 факультета: богословский, медицинский, философский, юридический; в первый год обучалось 250 студентов. После присоединения Финляндии к Российской империи (1809 год) академия пользовалась покровительством Александра I. После пожара в 1827 году переведена в Гельсингфорс и переименована в Императорский Александровский университет. В 1828 году возобновились занятия, утверждён новый статут. Университет по форме организации представлял собой независимую корпорацию. Во главе стоял канцлер, назначавшийся императором. Канцлер утверждал ректора и назначал профессоров. Внутренними делами ведала ординарная консистория во главе с ректором. Обучение велось на шведском и финском языках, принимались выпускники средних учебных заведений после вступительных экзаменов. Допускался перевод из других университетов Российской империи, но только для владевших шведским и финским языками. Продолжительность пребывания в университете не ограничивалась, слушание лекций было бесплатным, небольшая плата взималась за практические занятия.

**Главный педагогический институт** – государственное высшее учебное заведение в Санкт-Петербурге. Образован в 1816 году на базе реорганизованного Петербургского педагогического института. Готовил учителей для гимназий, наставников для частных учебных заведений, профессоров и преподавателей для вузов. Срок обучения 6 лет. В 1817 году для подготовки учителей приходских и уездных училищ был учреждён 2-й разряд (срок обучения 4 года), в 1822 году реорганизован в Учительский институт при Петербургском университете. При главном педагогическом институте был открыт благородный пансион. В 1819 году преобразован в Петербургский университет. Главный педагогический институт вновь учреждён в 1828 году (работал по 1859 год) как закрытое учебное заведение для подготовки педагогов высших и средних учебных заведений

**Горнозаводские училища и школы** – учебные заведения при горных заводах Урала 18–19 вв., а затем Юга России, готовившие квалифицированных рабочих и техников горного дела. Возникли в связи со строительством уральских горных предприятий.

Первые школы были открыты в 1716 году В.И. Генниным, управляющим Олонецкими заводами, а в 1721 году по инициативе В.Н. Татищева – на Кунгурском, Алапаевском и Уктусском заводах на Урале. К 1737 году такие школы были открыты при всех крупных казённых и частных горных заводах. Система горнозаводских школ состояла из 5 ступеней: начальной (словесной) школы, в которой преподавались грамота, чтение, письмо, пение; арифметической, где изучались основы арифметики и геометрии, тригонометрия, черчение и элементарные основы горнозаводского дела, немецкий, латинский (с освоением немецкого и латинского языков) и знаменованный (рисовальный). В горнозаводские школы принимались дети «нижних чинов и рабочих людей» от 7 лет. Для изучения практики горного дела учащихся направляли на завод. Развитие горнозаводских училищ в 50–90-е гг. 18 в. связано с именами адмирала Ф.И. Соймонова и его сына М.Ф. Соймонова, основавших Навигацкую школу в Нерчинске и Геодезическую школу в Тобольске. С созданием гл. горных округов в каждом из округов создавались окружные училища, а заводские – в каждом заводском селении, в горнозаводских районах окружные горные школы должны были давать достаточно широкое общее образование и профессиональную подготовку. В окружные училища принимались лучшие выпускники заводских школ. К 1835 году в 46 заводских школах обучалось 3618 учащихся. Известными были Нерчинское, Барнаульское главные горные училища. В 1852 году Екатеринбургская школа реорганизована в Уральское горное училище, выпускавшее помощников инженеров. В 1879 году заводские школы переданы Министерству просвещения и преобразованы в 2-классные начальные и городские училища. Позднее часть их была подчинена Министерству торговли и промышленности. По типу уральских создавались и горнопромышленные училища и школы на Алтае и на Юге России, в Донбассе. В конце 19 – начале 20 вв. специалистов горного дела готовили горнозаводские и горные училища, штейгерские училища и школы, горные и горнозаводские отделения реальных училищ.

**Горнопромышленные училища и школы** – учебные заведения системы трудовых резервов, образованные в 1949 году для

подготовки квалифицированных рабочих. Срок обучения в школах – 10 мес. В 1956 году имелось 53 горнопромышленных училища и 190 школ. По Закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 год) они преобразованы в дневные и вечерние городские профессионально-технические училища.

**Городские училища** – повышенные начальные школы для детей городского населения, учреждены в 1872 году по проекту Н.Х. Бесселя вместо уездных училищ. Срок обучения 6 лет, деление на классы зависело от средств и числа учителей. Принимались дети из семей всех сословий и вероисповеданий не моложе 7 лет без ограничения предельного возраста, с 1907 года разрешено принимать девочек и вводить совместное обучение. Первое женское городское училища открыто в 1886 году в Таганроге. Младшие отделения городских училищ, дублировавшие начальные училища, не пользовались популярностью и к началу 20 в. были закрыты. Преподавались Закон Божий, чтение, письмо, русский язык и церковнославянское чтение, арифметика, практическая геометрия, география и отечественная история с элементами всеобщей истории и географии, естественная история и физика, черчение и рисование, гимнастика. В числе необязательных предметов – новые европейские и местные языки, музыка, гигиена, бухгалтерия и др. При множестве городских училищ учреждались различные профессиональные классы, отделения, мастерские, а также воскресные и вечерние курсы для взрослых. Постепенно вводилась предметная система преподавания. Обучение было платное. Выпускники могли поступать в низшие профессиональные школы или на одно- и двухгодичные педагогические курсы. В 1909 году насчитывалось 992 городских училища; с 1912 года данные училища преобразовывались в высшие начальные училища.

**Городские школы** – начальные школы в городах Западной Европы в 15–18 вв., возникли из слияния гильдейских школ и цеховых школ. Находились в ведении городских магистратов.

**Горские школы** – созданы на Северном Кавказе по уставу МНП в 1859 году. Преподавание велось на русском языке. Преимуще-

ственным правом поступления пользовались дети зажиточной горской знати, для которых при школе открывались пансионы. Горские школы были двух типов: начальные и окружные. Курс обучения в них строился на основе программ уездных училищ. В начальной горной школе изучались русский язык, арифметика, основы географии, Коран – для мусульман и Закон Божий – для православных. В программу окружных горных школ входили также русская грамматика, начальная алгебра и геометрия, всеобщая и русская история, география, рисование. Окончившие начальную горскую школу могли поступать во 2-й класс гимназии, окружную – в 4-й класс без экзаменов. Первые начальные горные школы были открыты в Грозном, Усть-Лабе, Сухумкале, окружные – во Владикавказе, Нальчике и др. При горных школах в Нальчике существовало педагогическое отделение для лучших выпускников окружных школ, где кроме общеобразовательных предметов преподавались педагогика, дидактика, методика преподавания русского языка, арифметики и письмо. Владикавказская горская школы в 1868 году была реорганизована в реальную прогимназию с пансионом. На базе Нальчикской горской школы в 1909 году открылось Кабардинское реальное училище. После 1917 года горские школы преобразованы в обычные школы.

**Грамматические школы** – в древних Афинах начальные школы для мальчиков 7–12 лет (школа грамматиста) с преподаванием чтения, письма и счёта. В Древнем Риме повышенная начальная школа для детей патрициев и всадников с преподаванием грамматики, римской литературы и греческого языка. В России 17 века школа при некоторых монастырях для изучения греческой и латинской грамматики и античной литературы. В современной Великобритании и некоторых странах Британского Содружества – средняя общеобразовательная школа, готовящая к поступлению в университет. С 1902 года грамматические школы стали частью государственной системы образования, обучение дифференцировано по гуманитарному и естественно-научному профилям. Школьная реформа 1965 года способствовала поглощению грамматических школ объединёнными школами.



**Греко-Латинская школа** – учебные заведения в Москве во 2-й половине 17 века для изучения греческого, латинского и церковнославянского языков, риторики и философии. В их числе – Андреевская школа, основанная в 1649 году. Заиконоспасская школа Симеона Полоцкого, греколатинское училище при Московской типографии 1681 год. Число учащихся колебалось от 20 до 200. Окончившие школы использовались на дипломатической службе, работали справщиками Печатного двора, учителями греческого и латинского языков. Деятельность этих школ способствовала созданию в Москве Славяно-греко-латинской академии.

**Дворянские институты** – в России 19 века закрытые мужские средние учебные заведения для дворянских детей. Создавались в ходе осуществления школьной реформы 1828 года как государственные учебные заведения, дававшие светское образование и воспитание. Прообразом можно считать Благородный пансион при Московском университете и Царскосельский лицей. Существовало 5 дворянских институтов: в Москве, Вильне, Пензе, Н. Новгороде и Благородный институт в Варшаве. Они готовили воспитанников к статской и дипломатической службе, к поступлению в университет. Дворянские институты были созданы на базе гимназий и благородных пансионов и существовали на добровольные пожертвования дворянских обществ. Содержание и обучение пансионеров было платным. В институты принимались мальчики 10–12 лет после предварительных испытаний. Преимущественным правом пользовались сироты, дети офицеров и статских лиц, отмеченных наградами. Распорядок дня предусматривал чередование с 6 до 22 ч. занятий и досуга. Воспитанники постоянно находились в обществе наставника или учителя.

**Двухклассные начальные училища** – в России школы повышенного типа с 5- и 6-летним сроком обучения. Возникли в 70-х гг. 19 в. Обучение раздельное. Первые 3 года обучения (1-й класс) соответствовали курсу начальной школы, 4-й и 5-й год (2-й класс) включали русский язык, арифметику, элементы естествознания, физики, геометрии, истории, черчения; необязательные предметы: гимнастика, ремёсла, рукоделие, садоводство, огородничество, пчеловодство. В данных училищах обучались глав-

ным образом дети крестьян, мелких торговцев и кустарей. Лучшие ученики имели право поступать в учительские семинарии. После 1917 года были преобразованы в школы 1-й и 2-й ступени.

**Демидовский лицей** – высшее учебное заведение в Ярославле. Основанный в 1803 году, открыт в 1805 году на пожертвования П.Г. Демидова как «Демидовское училище высших наук». Находился под управлением Московского университета до 1845 года. В 1811 году получил статус университета, в 1833 году преобразован в Демидовский лицей, а в 1870 году – в Демидовский юридический лицей; находился в ведении Министерства народного просвещения. Для подготовки к поступлению в Демидовский лицей был организован дворянский пансион. Выпускники получали чины 12-го и 10-го классов. В начале 20 века число учащихся насчитывало свыше 1000 чел. В 1918 году преобразован в Ярославский университет.

**Детские дома** – воспитательные учреждения интернатного типа для детей- сирот и детей, оставшихся без попечения родителей вследствие их смерти, лишения родительских прав, болезней и других причин. Детские дома обеспечивают детям условия для воспитания, обучения и подготовки к самостоятельной жизни. В дореволюционной России дети-сироты воспитывались в детских приютах, воспитательных домах и других учреждениях. После октября 1917 вместо них были образованы детские дома. В конце 50–60-х гг. большинство из них было реорганизовано в школы-интернаты, однако практика показала, что детские дома имеют свои преимущества как более открытая форма воспитания, поскольку дети обучаются в общеобразовательных школах вместе с детьми из обычных семей. Поэтому детские дома были воссозданы.

**Дома работников просвещения** – клубные учреждения работников системы народного образования. Дома работников просвещения учреждены Декретом СНК от 25 апреля 1921. В 1934–56 гг. назывались домами учителя, некоторые сохранили это название поныне.

**Духовные учебные заведения** – образовательные учреждения, дающие богословское образование.

**Епархиальные училища** – средние женские учебные заведения в России до 1917 г. Открывались с 1843 г. в епархиях главным образом для дочерей православного духовенства и находились в ведении Синода. Учебный курс 6 классов, с 1900 года дополнительный 7-й педагогический, приближался к курсу женской гимназии.

**Железнодорожные училища** – в России тип низших профессиональных учебных заведений, готовивших специалистов (мастеров по ремонту подвижного состава и путей, кондукторов, машинистов) и квалифицированных рабочих для железнодорожного транспорта. Находились в ведении Министерства путей сообщения. Срок обучения был в основном 3 года на базе начального училища при обязательной стажёрской 2-летней практике, по окончании которой выдавался аттестат.

**Женские институты** – в России женские закрытые средние учебные заведения. Одним из первых женских институтов было общество воспитания благородных девиц, основанное в 1764 году по проекту И.И. *Бецкого* с отделением для девиц мещанского звания. Женские институты создавались как сословные (дворянские и мещанские) учебные заведения преимущественно для детей-сирот и девочек из малообеспеченных семей и относились к Ведомству учреждений императрицы Марии. В женских институтах дети были изолированы от окружающей жизни, родители подписывали обязательства не видеть детей до окончания курса.

**Женский педагогический институт** – высшее учебное заведение Ведомства учреждений императрицы Марии, основанное в 1903 году в С.-Петербурге. В 1918 преобразован в 1-й Петроградский педагогический институт, в 1922 слит с Петроградским педагогическим институтом им. А.И. Герцена (ныне Российский государственный педагогический университет).

**Кадетские корпуса** – средние общеобразовательные закрытые военно-учебные заведения. Возникли в Пруссии в 1653 году для подготовки дворянских детей к военной службе. В России первый кадетский корпус был открыт в 1732 году в С.-Петербурге по инициативе фельдмаршала Б.К. Миниха как Корпус кадет (с 1743 г. – Сухопутный шляхетский корпус, с 1800 – 1-й

С.-Петербургский К. к.). В 18 веке готовили не только офицеров, но и гражданских чиновников, дипломатов, судей и др. В 1863 году кадетские корпуса были реорганизованы, на базе старших специальных классов созданы военные училища, на базе образовательных классов – военные гимназии, но в 1882 году восстановлены.

**Казачьи школы** – станичные и поселковые учебные заведения для казачьего сословия в России (Донского, Уральского и других казачьих войск). Появились в 19 веке, к 1910 году имелось 5510 казачьих школ, в т. ч. 1 высшее учебное заведение – Алексеевский донской политехнический институт. Большое внимание уделялось военной подготовке учащихся. До 1916 подчинялись Войсковому хозяйственному правлению и атаманам того или иного казачьего войска.

**Кантонистские школы** – в 1805–1858 гг. военно-учебные заведения низшего разряда в России для солдатских детей. Готовили учащихся для несения военной службы и давали элементарные общеобразовательные знания.

**Колледж** – учебное заведение в Великобритании, США и ряде других стран. По уровню учебных программ различают 3 типа колледжей: с подготовкой на уровне базового курса высшего образования; с подготовкой, промежуточной между высшим и средним образованием; на уровне среднего образования.

**Колония им. М. Горького** – воспитательное учреждение для несовершеннолетних нарушителей на территории УССР (1920–1936 гг.), которым руководил до 1928 года А.С. Макаренко. С 1921 г. по инициативе Макаренко и воспитанников колония носила имя М. Горького. Организована как колония для дефективных детей Полтавским Губнаробразом в местечке Трепке, под Полтавой, с 1924 года размещалась в бывшем имении братьев Трепке с. Ковалёвка, с 1926 года – в с. Куряж под Харьковом. В 1923–1926 гг. была опытно-показательным учреждением Наркомпроса УССР. В Колонии воспитывались дети с негативным социальным опытом, среди которых было много бывших беспризорников и детей-сирот. Макаренко воплотил в практику колонии свои идеи создания детского коллектива.

**Ламаистские школы** – религиозные учебные заведения, как правило, при монастырях, готовившие лам – духовных наставников и руководителей, помогающих советами, совершающих различные обряды и оберегающих дом верующего от беды. Длительность и содержание обучения зависели от того, какого иерархического уровня лам готовила школа. До поступления в монастырь около 1 года обучение грамоте, начальным культовым обрядам и молитвам проводилось ламой в семье. В 6 лет ребёнок становился послушником в монастыре, а затем в начальной религиозной школе совершенствовался в письме и знании культа, изучал поэтику, стилистику, композицию текста, астрологию, основы хореографии и драмы. Давалось также представление о «пяти больших предметах» – языкознании, логике, медицине, технологии, философии. Подлинным ламой считался лишь прошедший весь курс обучения. Способные ученики после окончания начального обучения в возрасте 15–20 лет распределялись в монастырские школы – дацаны, представлявшие среднюю ступень образования лам. В них изучалась религиозно-философская система буддизма. Дацанские школы делились на три класса: низший (5 лет; изучались логика и психология, язык, краткая история буддизма), средний (5 лет) и старший (4 года), включавшие изучение религиозной философии и канона монашеской дисциплины. После окончания средней ступени обучения выпускники могли поступать в высшую религиозно-философскую школу, где в течение 7 лет повторялось и углублялось ранее пройденное. Окончившие её получали право поступить на богословские или философские факультеты при крупнейших монастырях, где обучались ещё 10–15 лет всему курсу наук и мистической философии, предавались длительной и аскетически суровой медитации для «достижения состояния Будды». Выпускники в возрасте 50–60 лет получали высшие учёные степени.

**Латинские школы** – учебные заведения, начальные или повышенного типа с латинским языком обучения. Возникли в Западной Европе в период раннего Средневековья. Преподавание на латинском языке велось в церковных школах, коллегиях, некоторых городских школах, университетах.

**Миссионерские школы** – учебно-воспитательные заведения элементарного типа при религиозных миссиях. Возникнув с распространением миссионерской деятельности, миссионерские школы способствовали распространению религии, готовили миссионеров из местного населения, переводчиков, а позднее – служащих колониальной администрации. В России возникновение миссионерских школ связано с деятельностью Русской православной церкви по распространению христианства среди многонационального населения территорий, в разное время вошедших в состав Российского государства.

**Монастырские школы** – институт духовного наставничества в монашестве и профессиональной подготовки духовенства. В середине 1-го тыс. до н.э. возникли буддистские школы. С утверждением христианства, и в особенности с деятельностью монашеского ордена бенедиктинцев, связано становление монастырских школ в Византии и Западной Европе. Различались внутренние школы – закрытые, интернатного типа, где обучались монахи и будущие служители церкви, и внешние, располагавшиеся вне монастырской ограды, которые предназначались для мирян, не всегда стремившихся впоследствии получить духовный сан.

**Мореходные классы** – учебные заведения по подготовке кадров для морского и речного транспорта. Возникли по Положению о мореходных классах в 1867 году. Находились в ведении Министерства финансов. Им предшествовали основанные Петром 1 навигацкие классы Московской школы математических и навигацких наук, а также навигацкие, шкиперские, лоцманские, водоходные, торгового мореплавания училища, школы и курсы. Мореходные классы подразделялись на три разряда; на 1-м (низшем) готовили штурмана каботажного плавания, на 2-м – шкипера каботажного и штурмана дальнего плавания, на 3-м – шкипера дальнего плавания. К 1890 году насчитывалось 43 мореходных класса, они имелись почти во всех речных бассейнах России (кроме бассейна Тихого океана).

**Народное образование** – система воспитательных, учебных и культурно-образовательных учреждений и мероприятий и органов управления ими в стране. По структуре и целям имеет

исторически конкретный характер, зависит от уровня экономического, социально-политического, культурного развития общества и соответствующих законодательных, финансовых, научных и организационно-педагогических мер. Народное образование – важнейшая сфера развития личности, воспитания и поддержания общественно необходимого уровня культуры, общеобразовательной и профессиональной подготовки населения. В отечественной педагогической литературе с начала 90-х гг. применительно к современному периоду более широко используется термин «образование».

**Нахимовское училище** – среднее специализированное учебное заведение с военно-морской направленностью обучения и воспитания, названное по имени русского флотоводца П.С. Нахимова. Были созданы для обучения и воспитания сыновей воинов военно-морского флота, Красной Армии и партизан, погибших во время Великой Отечественной войны. В училища принимаются юноши 15–16 лет, имеющие неполное среднее образование. Срок обучения 2 года. В учебный курс, кроме общеобразовательных предметов, входят специальные дисциплины.

**Национальные школы** – общеобразовательные учебные заведения, осуществляющие обучение на родном языке учащихся, имеющие специфические цели, учебный план и содержание образования. В практике под национальными школами часто понимают вообще все школы (в т. ч. и русскоязычные), которые функционируют в национальных районах, областях и республиках. Особое значение проблема национальной школы приобретает в странах с полиэтничным составом населения. В России до 1917 года количество «инородческих» или «туземных» школ в районах проживания нерусских национальностей было незначительным, преподавание в них, как правило, велось на русском языке. Существовали конфессиональные школы (например, мусульманские мектебы и медресе), но они имели целью не общее гражданское образование, а религиозно-нравственное воспитание. После 1917 года стала создаваться сеть государственных национальных школ с обучением на родных языках во всех национальных республиках и областях. В Конституции РФ закреплены гарантии права

на сохранение родного языка, на создание условий для его изучения и развития (ст. 68). В концепции государственной национальной политики (утверждена в 1996 Указом президента РФ) и в Законе РФ «О национально-культурной автономии» (1996) приоритетным направлением названо развитие национальных культур и языков народов Рос. Федерации.

**Образцовые школы** – общеобразовательные школы, действовавшие в СССР с 1931 года по 1937 год и призванные служить эталоном учебно-воспитательной деятельности школ. Организовывались по постановлению ЦК ВКБ «О начальной и средней школе» во всех сельских районах и в городах. В образцовых школах создавались более благоприятные условия работы по сравнению с обычными массовыми школами (финансирование, снабжение оборудованием и учебными пособиями, наиболее квалифицированные кадры и др.). Образцовые школы оказывали методическую помощь массовым школам и вели педагогическую пропаганду среди населения. В 1937 году преобразованы в массовые школы.

**Объединённые школы** – всеохватывающие школы в зарубежных странах – общеобразовательные средние и неполные средние учебные заведения с несколькими отделениями по основным направлениям учебной работы (академическое, общее, профессионально-техническое, сельскохозяйственное, домоводческое, педагогическое и др.) или комплекс сотрудничающих друг с другом школ с различными направлениями учебной работы. Объединённые школы сочетают общеобразовательную и практическую подготовку учащихся. Задача объединённых школ – охватить обязательным образованием всех детей данной местности. Идея объединения разных типов школ реализуется в работе объединённых школ с помощью дифференциации обучения, учитывающей индивидуальные интересы, способности и устремления школьников.

**Паблик скулз** – частные привилегированные средние школы в Великобритании, сохраняющие аристократические традиции. Название «Паблик скулз» (общественные школы) в 19 веке рас-



пространилось на группу классических грамматических школ с интернатами для мальчиков. На становление Паблик скулз оказал значительное влияние Т. Арнольд, который ввёл в школе г. Регби систему нравственного воспитания, уделявшую основное внимание формированию качеств лидеров. Паблик скулз окончательно отделились от грамматических школ с введением Положения 1868 г., согласно которому, кроме расширения классических программ за счёт математики и естественнонаучных предметов, новых языков и других дисциплин, введены постоянные конференции директоров паблик скулз. Отличительная черта паблик скулз – приверженность традициям. Плата за обучение высокая. Исключение делается для одарённых детей из бедных семей.

**Пажеский корпус** – привилегированное среднее военно-учебное заведение для подготовки преимущественно офицеров гвардии, в котором воспитывались дети высшей дворянской знати. Основан в 1759 году для подготовки придворных пажей и камерпажей. В 1802 году реорганизован по типу кадетских корпусов и получил статус среднего военно-учебного заведения.

**Педагогическая академия** – высшее учебное и научное педагогическое учреждение в С.-Петербурге. Создана в 1907 году на базе педологических курсов. По Уставу была автономной организацией: находилась в ведении министра народного просвещения, профессорско-преподавательский состав избирался Советом педагогической академии. В академию принимались лица обоего пола без различия национальности и вероисповедания, имевшие высшее образование (для опытных педагогов допускались исключения). Курс обучения 2 года. Предметы делились на основные (педагогическая психология, история педагогики, школьная гигиена, школоведение и др.), дополнительные (анатомия, физиология, психология, история философии, история литературы, история искусств и др.) и специальные (методика и история преподавания учебных предметов в школе). В 1901 году при педагогических академиях была открыта экспериментальная школа. В 1912 году школа передана Обществу экспериментальной педагогики, а в 1916 году и педагогическая академия перешла в число учреждений этого общества.

**Педагогические научно-исследовательские организации** – научные учреждения (институты – НИИ, центры, кафедры высших педагогических учебных заведений), осуществляющие фундаментальные и прикладные исследования по проблемам педагогики. Педагогические научно-исследовательские организации обобщают и распространяют прогрессивный педагогический опыт, занимаются подготовкой и повышением квалификации научно-педагогических кадров, создают учебную и методическую литературу, оказывают научно-методическую помощь органам образования. В России первыми научно-исследовательскими учреждениями в области педагогики стали Педагогический музей военно-учебных заведений (1864–1917).

**Педагогические училища** – в Российской Федерации средние специальные учебные заведения, готовящие учителей, воспитателей, музыкальных руководителей дошкольных учреждений и др. Первыми средними педагогическими учебными заведениями в РСФСР были трёхгодичные педагогические курсы, основанные в 1918 году на базе учительских семинарий. В 1921 году на основе курсов были созданы педагогические техникумы, в 1937 году переименованы в педагогические училища (Устав утверждён в 1944 году). Педагогические училища стали основным типом среднего педагогического учебного заведения. К началу 2000 г. насчитывалось св. 430 педагогических училищ (св. 430 тыс. учащихся). Педагогические училища осуществляют подготовку специалистов на базе неполной средней (4 года обучения) и средней общеобразовательной школы (2–3 года обучения). Учебный курс включает комплекс общеобразовательных и специальных дисциплин и педагогическую практику. Обучение в педагогических училищах рассматривается как первая ступень педагогического образования.

**Педагогический институт им. П.Г. Шелапутина** – высшее педагогическое учебное заведение для подготовки учителей средней школы. Основано в 1911 году в Москве на средства промышленника П.Г. Шелапутина по проекту министра народного просвещения А.Н. Шварца. Находился в ведении МНП, подчинялся попечителю московского учебного округа. Принимались юноши с высшим образованием. Срок обучения – 2 года. В составе 5 отделений:

русского языка и словесности; древних языков; русской и всеобщей истории; математики, физики и космографии; естествознания; химии и географии. Студенты изучали психолого-педагогические и философские науки, проходили педагогическую практику в гимназии и реальном училище. В 1919 году на базе педагогического института создана Академия народного образования (с 1923 года – Академия коммунистического воспитания).

**Прогимназии** – неполные средние учебные заведения в Германии, России и некоторых других странах. В Германии имели 6 классов (при 9-летней средней школе). Существовали классические (с 2 древними языками) и реальные (с латинским языком). Прогимназии в России организовывались в соответствии с Уставом гимназий и прогимназий 1864 г. в местах, не имеющих гимназий. В прогимназии принимались дети всех состояний без различия звания и вероисповедания. Прогимназии имели 4 (реже 6) класса при 8-летнем гимназическом курсе; преподавались Закон Божий, русский язык, история, естествознание с географией, математика, французский и немецкий языки, чистописание, черчение и рисование. Кроме того, в женских прогимназиях преподавались навыки рукоделия, а в мужских изучались латинский и греческий (до 1901 года) языки. В начале 20 века в небольших городах открывались общие прогимназии без разделения на классические и реальные. Окончившие прогимназии принимались в следующий класс гимназий без экзаменов. Мужские прогимназии имели право производить испытания на звание приходского учителя и на первый классный чин. В 1918 году прогимназии были упразднены.

**Промежуточные школы** – учебные заведения, следующие за начальными школами, но не дающие законченного среднего образования. Создавались в ряде стран в конце 19 в. – начале 20 в. Иногда П. ш. называют промежуточной ступенью между начальными и старшими классами средней школы.

**Профессионально-технические училища** – в Российской Федерации – учебные заведения начального профессионального образования. Созданы в соответствии с Законом об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР (1958) как профессионально-технические училища (ПТУ)

на базе ремесленных, железнодорожных, строительных, горнопромышленных училищ, школ ФЗО, учебных заведений системы трудовых резервов. Подразделялись на 2 типа: городские и сельские (срок обучения от 1 до 3 лет). Создавались дневные и вечерние (сменные) ПТУ. В 1961 году в СССР функционировало 3684 ПТУ (св. 1 млн. учащихся). В 1965 году они готовили по более чем 2000 профессиям. Учащиеся дневных училищ находились на государственном обеспечении (питание и обмундирование или стипендия); за работы, выполненные в процессе производственного обучения, выплачивалась заработная плата. В вечерних училищах и отделениях (группах) при дневных училищах обучались лица, занятые на производстве. Производственное обучение осуществлялось в учебных мастерских и лабораториях училищ либо на специальных учебных производственных участках предприятий и в виде практики – непосредственно на производстве под руководством мастера училища или специалиста предприятия. Теоретическое обучение проводилось по общеобразовательным, общетехническим и специальным предметам.

**Профессиональные классы и отделения** – при начальных школах, в России упрощённый тип низших ремесленных школ с середины 19 века. Профессиональные классы давали лишь самые элементарные практические сведения и некоторые навыки ремёсел (столярное, портняжное и др.). Законами 1903 и 1904 годов разрешалось открывать ремесленные отделения при всех типах начальных общеобразовательных школ. К 1917 году было 660 таких отделений. После 1917 года они были ликвидированы за ускоренную направленность и раннюю специализацию подростков.

**Профессиональные училища** – учебные заведения системы профессионального образования. Создаются по Закону РФ об образовании как на базе основного образования, так и на основе среднего (полного) образования. Закреплена многотипностью учреждений начального профессионального образования: высшие профессиональные училища, профессиональные (технические) лицеи, профессиональные училища и училища системы начального профессионального образования. Профессиональные училища преобразуются в два основных типа – профессиональные училища и профессиональный лицей.

**Ремесленные училища** – тип начального профессионального образования. В России учреждены по закону «Основные положения о промышленных училищах» (1888 год). Первые ремесленные училища открыты в Красноуфимске, Иркутске, Магдебурге и Одессе. Уставом ремесленные училища (1889 год) установлен 3-летний срок обучения (впоследствии 4–6-летний). Учащиеся обучались ремесленным специальностям, в ряде ремесленных училищ давались сведения по механике, техническому рисованию технологии металлов. Принимались учащиеся, окончившие одноклассное начальное училище. После 1917 года были ликвидированы.

**Рыцарская академия** – сословное учебное заведение для сыновей дворян. Первые рыцарские академии стали создаваться в германских государствах в конце 16 века и получили широкое распространение после Тридцатилетней войны (1618–1648). Задача рыцарских академий состояла в подготовке молодёжи из знатных семей к военной и гражданской службе. Учебный план рыцарских академий был шире гимназического и включал латинский, французский, итальянский и нередко испанский языки, математику, физику, генеалогию, право, историю и другие предметы. Большое внимание уделялось выработке умений, составлявших содержание рыцарского воспитания. Образование в рыцарских академиях имело поверхностный характер, т. к. от преподавателей требовалось сообщать лишь те сведения из области наук, которые потребуются будущему офицеру и крупному государственному чиновнику в практической деятельности. Известностью пользовались рыцарские академии в Кольберге, Люнебурге, Бранденбурге. В 19 веке рыцарские академии были постепенно преобразованы в обычные гимназии или кадетские корпуса.

**Санаторно-лесная школа** – общеобразовательное учебное заведение интернатного типа, предназначенное для обучения детей школьного возраста (с 7 до 14 лет), нуждающихся в длительном лечении. Данные школы обслуживают детей с заболеваниями сердечно-сосудистой системы, неспецифическими заболеваниями органов дыхания, с психоневрологическими расстройствами, сколиозом. Учебные занятия строятся с учётом двух важных

положений: необходимости обучения по программе общеобразовательной школы и использования учебного процесса с оздоровительной целью.

**Семейный детский дом** – одна из форм воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В Российской Федерации такие дома организуются с 1988 года по инициативе Советского детского фонда (ныне Рос. детский фонд). Семейный детский дом представляет собой приёмную семью, в которую входят родители-воспитатели (супруги или отдельные лица, взявшие на воспитание не менее 5 детей), родные и приёмные дети (общее число детей не должно превышать 10 чел.). Решение об образовании семейных детских домов принимается районным, городским органом исполнительной власти по представлению органов опеки и попечительства (управления, отделы образования) и отделения Российского детского фонда. Семейный детский дом находится на полном государственном денежном обеспечении детей. Родителям-воспитателям выплачивается денежное содержание.

**Семинарии** – тип среднего специального учебного заведения. Наибольшее распространение получили для профессиональной подготовки духовенства (духовные), а также для подготовки преподавателей начальной школы (учительские).

Духовные семинарии стали открываться в странах Западной Европы со 2-й половины 16 века. В России семинарии ведут историю от архиерейских школ, которые указом 1737 года преобразовывались в учебные заведения с повышенным курсом обучения. Образцом была созданная Феофаном Прокоповичем школа в Александро-Невской лавре, с 1726 года получившая название Славяно-греко-латинской семинарии. По реформе духовного образования 1808–1814 года семинарии стали частью 4-ступенчатой системы духовных учебных заведений (приходские училища, уездные училища, семинарии, академии) и разделялись по округам во главе с Московской, Петербургской, Киевской и Казанской академиями.

**Смольный институт** – первое в России женское среднее учебное заведение закрытого типа. Создано по инициативе И.И. Бецкого (при участии имп. Екатерины II) в 1764 году в С.-Петербурге при Воскресенском Смольном Новодевичьем монастыре под на-

званием Воспитательное общество благородных девиц. В Смольном институте учились дочери дворян (всего 200 чел.) в возрасте от 6 до 18 лет. Ученицы делились на 4 класса. В младшем классе (6–9 лет) обучались двум иностранным языкам, русскому языку, арифметике, рисованию, танцам, музыке и рукоделию. Во 2-м классе (9–12 лет) к этим предметам добавлялись география и история; в 3-м классе (12–15 лет) вводилось обучение «словесным наукам», а также элементы архитектуры и геральдики. В 4-м классе (15–18 лет). Уставом предусматривались правила этикета, светского обхождения и пр. Важное место занимало религиозное воспитание. В 1765 году при Смольном институте было создано «училище для мещанских девиц» с сокращённым курсом обучения, в нём большее внимание уделялось домашним работам и рукоделию. В 1783 году цели образования в Смольном институте были изменены – увеличено количество учебных часов на изучение русского языка, вводилось преподавание всех дисциплин на русском языке.

**Соборные школы** – кафедральные школы, в эпоху Средневековья – средние учебные заведения при соборах (епископских кафедрах) в крупнейших городах Европы. Возникли в 11 – начале 12 вв., когда монастыри утрачивали своё значение для образования мирян, сосредоточив обучение во внутренних монастырских школах. Распространению соборных школ способствовали постановления церковных соборов. Основной целью соборных школ было обучение клириков, однако они служили и для подготовки к светской деятельности. Главное внимание в них уделялось религиозному воспитанию. Соблюдалась строгая дисциплина, осуществлялся постоянный надзор за учениками. На 1-м этапе ученики получали элементарное образование (чтение, счёт, письмо, основы грамматики, церковное пение). Затем, в зависимости от типа школы, изучались предметы тривиума или тривиума и квадравиума. Во многих школах предусматривалось чтение духовных и светских сочинений (в т. ч. античных авторов). Образование в соборных школах опиралось на методы схоластической педагогики, содержало элементы научного знания и имело более абстрактный характер по сравнению с монастырскими школами, ориентированными на практическую деятельность по книгописанию. С 12 века соборные школы заняли приоритетное положение

в системе образовательных институтов Средневековья, способствуя развитию центров образования в крупных городах. В конце 12–13 вв. наиболее значительные соборные школы (в Париже, Болонье, Палермо, Оксфорде и других городах) были преобразованы во всеобщие школы, а затем в университеты.

**Средние профессиональные учебные заведения** – средние специальные учебные заведения, в Российской Федерации осуществляют среднее профессиональное образование, готовят специалистов среднего звена для предприятий, организаций и учреждений культуры, образования, здравоохранения и других. Среднее профессиональное образование обеспечивают колледжи (обучение по образовательным программам повышенного уровня), техникумы (промышленные, сельскохозяйственные, транспорта и связи и др.), училища (педагогические, медицинские, музыкальные, художественные и др.).

**Средняя общеобразовательная школа** – тип школы, обеспечивающий становление личности и – на базе начального обучения – базовое и полное среднее образование, подготовку к самостоятельной жизни, сознательному выбору профессии и продолжению образования в профессиональных и высших учебных заведениях.

Формирование типа средней школы связано с дифференциацией общего и профессионального образования. С появлением в Европе (11–14 вв.) университетов их подготовительные отделения играли роль средних школ. Здесь преподавались семь свободных искусств. С 16 века дети состоятельных родителей могли получать образование в городских школах (коллегиях, учёных или латинских школах) с 8–10-летним сроком обучения. Тип средней школы с ярко выраженным гуманитарно-филологическим уклоном – гимназия – получил распространение с 17 века. Перспектива образования в университете долгое время определяла представление о задачах средней общеобразовательной школы. Однако не все учащиеся могли получить высшее образование. Это привело к выделению типа неполной средней школы. На дальнейшее развитие средней общеобразовательной школы в конце 19 века оказали влияние идеи нового воспитания, единой школы и трудовой школы. Неполное среднее стало играть роль базового



образования, в большинстве стран признанного как обязательное. Курс средней общеобразовательной школы рассматривается как этап непрерывного образования. Ведущими тенденциями развития средней школы стали расширение доступности общего среднего образования для различных слоёв населения и дифференциация обучения в соответствии с индивидуальными склонностями учащихся.

**Суворовские военные училища (СВУ)** – в Российской Федерации полные средние учебные заведения, обеспечивающие общее образование и военную подготовку для службы в офицерском звании. Получили название в честь русского полководца А.В. Суворова. Создаются в СССР с 1943 года для детей погибших защитников Родины во время Великой Отечественной войны. Пробразом СВУ были кадетские корпуса. В Российской Федерации действуют СВУ: Екатеринбургское (бывшее Орловское, основанное в Ельце), Казанское, Московское (до 1965 года Горьковское), С.-Петербургское, Тверское, Ульяновское (с 1991 года переформировано в Гвардейское высшее танковое), Уссурийское (до 1956 года Курское). В СВУ принимаются мальчики в возрасте 14–15 лет, окончившие 8 классов общеобразовательной школы, годные по состоянию здоровья к обучению и дальнейшей воинской службе. Учащиеся получают общеобразовательную, физическую и психологическую подготовку, а также умения и навыки, позволяющие исполнять обязанности командиров курсантских отделений в военных училищах.

**Технические училища** – профессионально-технические учебные заведения в СССР в 1954–1984 годах, готовившие квалифицированных рабочих по 1297 специальностям, требующим повышенного образовательного уровня. Срок обучения составлял 1–1,5 г. К 1984 году насчитывалось 1467 училищ. Преобразованы в средние профессионально-технические училища.

**Типографская школа** – учебное заведение конца 17 века в Москве. Принадлежала к числу т. н. грамматических училищ – школ повышенного типа, в которых наряду с чтением и письмом изучались церковно-славянская грамматика и греческий язык. Типографская школа была открыта в «старой правильной палате»

Московского печатного двора для подготовки квалифицированных справщиков (редакторов). Преподавательский состав типографских школ составляли греки. Программа предусматривала три ступени обучения: начальную, «словенского языка» и греческого языка. Учителям помогали старосты из наиболее успевающих учеников. Первоначально на каждой ступени обучали чтению, затем письму. Перевод с одной ступени на другую. Учебными пособиями начального цикла служили «часословы», славянский язык учили по Апостолу. По числу учащихся типографская школа была крупнейшим учебным заведением средневековой России и наряду с другими грамматическими школами подготовила почву для открытия Славяно-греко-латинской академии.

**Трудовая школа** – направление в педагогической теории и практике педагогики конца 19 века – 1-й половины 20 века. В трудах педагогов 17–18 вв. (Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо) содержались многочисленные аргументы в пользу включения в учебный процесс трудовой деятельности в соответствии с физическими и интеллектуальными возможностями детей. И.Г. Песталоцци впервые связал мотивацию труда с природой ребёнка, а сам труд рассматривал как важнейший элемент обучающего воспитания и педагогически организованной среды. К аналогичным выводам пришёл и Ф. Фребель. Опыт использования физического труда накопили в конце 18 века – начале 19 века представители филантропизма. В середине 19 века развернулось движение за внедрение учебного труда в общеобразовательную школу – активизм. сторонники мануализма (введения ручного труда) У. Сигнеус (Финляндия), Р. Зейдель (Швейцария) и другие добились введения в народных школах ручного труда. Широкое распространение получили французская (Ж. Фонтень) и шведская (О. Саломон) системы обучения ручному труду. Психолого-педагогическое объяснение мануализму дал Х. Шерер (Германия). Другим заметным течением трудовой школы был профессионализм, развивавшийся в значительной степени под влиянием идей Г. Кершенштейнера, который выступал за организацию практического труда и выработку у учащихся «целесообразно направленных» навыков. Однако идея профессионализма противоречила основным задачам общеобразо-

вательной школы не получила распространения. На рубеже 19–20 вв. идеи активизма получили психолого-педагогическое обоснование в экспериментальной педагогике (Э. Мейман). Другой представитель этого течения, В. А. Лай, сформулировал принципы «школы действия» (педагогика действия). Европейские педагогические эксперименталисты обосновали важнейшие идеи трудовой школы: о связи мысли ребёнка с его двигательной активностью, о роли представлений и восприятия в процессе обучения; о соотношении практических работ с теоретическим обучением. Д. Дьюи разработал модель трудовой школы, представлявшую оригинальный вариант активизма и прагматической педагогики. Практическую реализацию эти идеи получили в методе проектов, Дальтон-плане и других системах обучения. В России проблемой взаимосвязи труда и воспитания начал заниматься К.Д. Ушинский. К 1884 году был разработан «Проект общего нормального плана промышленного образования в России». В дальнейшем на съездах по техническому и профессиональному образованию утверждалось, что основной задачей ручного труда является не обучение ремеслу, а достижение подлинных образовательных целей.

**Уездные училища** – в России по Уставу 1804 года открывались в губернских и уездных городах для подготовки учащихся «всякого звания» к поступлению в гимназию. Курс У. у. (2 года) продолжал курс приходского училища и включал Закон Божий, Священную историю, изучение книги «О должностях человека и гражданина», русскую грамматику и грамматику родного языка, чистописание, всеобщую и русскую историю, арифметику, начальные сведения по геометрии, физике, естественной истории, рисование. Уездные училища представляли начальную школу повышенного типа. После принятия Устава 1828 года преемственность между уездными училищами и гимназией была нарушена. Уездные училища, ставшие 3-классными, в основном предназначались для детей купцов, мещан и т. п. Из программ уездных училищ были устранены естественная история и некоторые другие предметы. С разрешения МНП при уездных училищах могли открываться «особые дополнительные курсы», которые давали начальное профессиональное образование.

**Учебно-воспитательный комплекс** – школа-комплекс, в Российской Федерации педагогическое объединение, в состав которого входит общеобразовательная школа с филиалами учреждений дополнительного образования детей, культуры, работающие по единому плану и режиму школы продлённого дня. В учебно-воспитательный комплекс может входить также дошкольное учреждение. Впервые учебно-воспитательные комплексы были созданы в середине 70-х гг. в Белгородской и Курской областях. Теоретические и методические предпосылки организации учебно-воспитательного комплекса заложены в исследованиях и научно-практическом опыте С.Т. Шацкого и В.А. Сухомлинского по выявлению форм взаимодействия школы с социальной средой, путей расширения сферы деятельности школы. Учебно-воспитательные комплексы дают возможность органически соединить общее образование с дополнительным образованием детей. Для организации массовых, групповых и индивидуальных форм внеурочной деятельности служат не только занятия в различных кружках, секциях в творческих объединениях, но и спортивные занятия, ритмика и хореография. Они включаются в расписание уроков и являются обязательными для всех учащихся. Таким образом, создаются условия для развития каждого ребёнка вне зависимости от его способностей к академическому учению.

**Училища** – средние специальные учебные заведения, готовящие специалистов по военным, медицинским и гуманитарным специальностям (военные, медицинские, педагогические, художественно-технические, культурно-просветительские и др.).

**Частные школы** – создаваемые частными организациями и частными лицами негосударственные образовательные учреждения. Финансируются за счёт привлечения средств различных негосударственных организаций, фондов, благотворительных пожертвований частных лиц и пр. Деятельность частных школ, как и других негосударственных образовательных учреждений, регулируется Законом РФ об образовании (1992 год). Частные школы должны обеспечивать учащимся получение полноценного образования, а также режим образовательного учреждения, эквивалентный режиму государственных школ. Частные школы должны получить

лицензию на право образовательной деятельности, государственную аккредитацию и регулярно проходить аттестацию (в установленном для всех образовательных учреждений порядке).

**Школа** – учебно-воспитательное учреждение. Сложились различные точки зрения на определение понятия «школа». Одни теоретики-педагогика акцентируют внимание на развитии в школе личности, а саму школу рассматривают как «подготовку к взрослой жизни», другие специалисты подчёркивают образовательные функции школы, ряд педагогов считает основными в школе воспитательные аспекты. В реальности школа объединяет в себе множество функций, включая и те, на которых сосредоточивают своё внимание приведённые точки зрения. Существует также большое число самых различных классификаций типов и видов школ. Школы могут содержаться на средства государства или частных лиц и организаций. По характеру сообщаемых знаний школы делятся на общеобразовательные и профессиональные (специальные), по уровню даваемого образования – на начальные, неполные средние, средние, высшие, по полу учащихся – на мужские, женские, совместного обучения, по отношению к религии – на светские и религиозные (конфессиональные). По различным принципам организации образования и обучения выделяются: единая школа, трудовая школа (её подвид – иллюстративная школа). Для детей, не имеющих условий для нормального воспитания, создаются школы-интернаты, для детей, нуждающихся в лечении, – санаторно-лесные школы и др. Получила развитие авторская школа, а также её виды: адаптивная школа, школа «диалога культур», «школа самоопределения», вальдорфские школы, школы развивающего обучения и другие. В современном мире школы играют определяющую роль в осуществлении права личности на образование.

## Глава 5.

# ТЕРМИНОЛОГИЯ В ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ-БАКАЛАВРАМ

---

**Адаптация педагога** – процесс и результат приспособления педагогического работника к профессиональной деятельности, педагогическому коллективу. Адаптация педагога может происходить с разной степенью быстроты и успешности. Наиболее сложна адаптация учителей, впервые начинающих педагогическую деятельность. Затруднения в адаптации педагога могут привести к обострению профессиональных и личностных проблем и уходу работника из педагогической профессии. Новые члены педагогического коллектива объективно нуждаются в поддержке коллег.

**Академическая задолженность** – неудовлетворительный результат *аттестации* учащегося по к.-л. учебной дисциплине за период обучения в течение учебного года. Академическая задолженность ликвидируется в течение следующего учебного года. На ступенях начального общего и основного общего образования учащиеся, не освоившие программу учебного года и имеющие академические задолженности по двум и более предметам, по усмотрению их родителей остаются на повторное обучение, переводятся в классы компенсирующего обучения или продолжают обучение в форме семейного воспитания (с участием педагогов школы). Имеющие академические задолженности по одному предмету переводятся в следующий класс условно. Во всех случаях перевод осуществляется по решению органа управления образовательного учреждения. Студенты средних и высших профессиональных учебных заведений, которые не ликвидировали академические задолженности даже по одному предмету в срок, установленный правилами данного образовательного учреждения, могут быть отчислены.

**Академическая свобода** – предоставление определённых прав работникам образования (профессорско-преподавательскому составу, научным работникам и студентам вуза). Означает возможность для преподавателя свободно излагать учебный предмет по своему усмотрению, выбирать темы и методику для научных исследований, а для студента – получать знания согласно своим склонностям и потребностям.

**Аккредитация образовательных учреждений** – в Рос. Федерации, процедура признания государственного статуса (типа и вида) *образовательного учреждения*. Введена по Закону об образовании РФ (1992 г.). Целями аккредитации являются также контроль за эффективностью образовательного процесса; защита прав граждан на получение образования. Аккредитация включает процедуры признания типа образовательного учреждения (среднее или высшее профессиональное) и его вида (университет, академия, институт, колледж, техникум, училище, школа, техникум-предприятие). Аккредитацию учреждений среднего профессионального образования осуществляют государственные органы управления образованием министерств и ведомств или субъектов Федерации, в ведении которых находятся образовательные учреждения; аккредитация муниципальных и негосударственных образовательных учреждений – государственные органы управления образованием субъектов Федерации. Аккредитацию высшего профессионального образования осуществляет федеральный государственный орган управления высшим образованием при участии заинтересованных министерств и ведомств. Аккредитация проводится по заявлению образовательного учреждения и представлении лицензии на право ведения образовательной деятельности и оплачивается этим учреждением.

Признание типа учреждения осуществляется по результатам оценки: соответствия содержания учебных планов и учебных программ требованиям государственных образовательных стандартов, информационной базы учебного процесса; качества подготовки выпускников по результатам трёхлетних итоговых государственных аттестаций выпускников (дисциплинарный или междисциплинарный экзамен по выбору аккредитационного ор-

гана, защита дипломной работы или проекта) и др. Признание вида учебного заведения осуществляется на основе обследования его характеристик: совокупность основных образовательных профессиональных программ, позволяющая сделать вывод об универсальности образовательного учреждения; наличие условий для профессиональной деятельности обучающихся по профилю подготовки специалистов (для техникумов-предприятий); возможность продолжения образования по программам магистратуры, *аспирантуры, дополнительного образования детей* и дополнительного образования взрослых; наличие и объём научных исследований (фундаментальные, поисковые, прикладные); результаты научно-методической работы (учебники, монографии); качественный состав научно-педагогических кадров; востребованность выпускников и результатов научных исследований образовательного учреждения. Аккредитационное обследование осуществляется государственным органом управления образованием в форме экспертизы. При положительном решении образовательному учреждению выдаётся свидетельство о государственной А. В случае отрицательного заключения образовательное учреждение вправе потребовать повторную А., но не ранее чем через 12 мес. с момента отказа. Сводный реестр образовательных учреждений, имеющих А., ведётся Министерством образования РФ и публикуется в его периодических изданиях.

**Аномия** – понятие, введённое Э. Дюркгеймом для объяснения *отклоняющегося поведения (суицид, апатия и разочарование)* и выражающее собой исторически обусловленный процесс разрушения базовых элементов культуры. При достаточно резкой смене общественных идеалов и морали происходит отчуждение некоторых социальных групп населения. Новые социальные нормы и ценности, правила поведения отвергаются членами этих групп. Ими выдвигаются собственные (в т. ч. и асоциальные и антисоциальные) цели и идеалы. А. затрагивает при социальных потрясениях все социальные слои, но особенно сильно проявляется среди молодёжи.

**Античность** – педагогическая мысль и воспитательная практика. Педагогическая мысль и система воспитательных институтов



впервые достигли зрелых форм в Греции к 4 в. до н.э. после длительной эволюции полиса Города-государства), в Риме – к концу 1 в. до н. э., когда рабовладельческую республику сменила империя Древняя Греция. Представление об идеальном образце поведения существовало уже в мифах и поэмах Гомера, из которых было известно, что мальчиков обучали бегу, охоте, игре на лире и т. п., прививали понятия о геройстве и достоинстве. Основным методом воспитания было подражание образцам мифологическим; сами гомеровские герои впоследствии становились образцами для благородного юноши-аристократа. Воспитание рассматривалось как одна из основных функций государства; здесь впервые была поставлена задача обучения и воспитания детей всего свободного населения. Основным воспитательным институтом в полисах 8–6 вв. до н. э. была система религиозных празднеств, требовавших предварительного обучения «мусическим искусствам»: танцам, музыке, слову. Другим основным элементом воспитания была военная подготовка, принявшая гипертрофированные формы в Спарте (т. н. спартанское воспитание).

В начале 6 в. в Спарте было создано военное государство со своей системой воспитания солдат, солдатских жён и солдатских матерей. Главным направлением спартанской системы было нравственное воспитание, целью которого считалось полное подчинение личности интересам социальной группы. Воспитание и образование жёстко регламентировались государством. Государственное обучение находилось в ведении чиновника-педонома и включало 3 цикла: два цикла по 4 года (мальчики с 8 до 11 лет и подростки с 11 до 15 лет) и один 5-летний цикл – эфебия (юноши от 16 до 20 лет, т. н. ирены, или эйрены). Основным было физическое воспитание, развивающее силу, ловкость и пр. Девушки также занимались физкультурой. Интеллектуальное воспитание сводилось к минимуму (начатки чтения и письма) и предоставлялось частным учителям. Музыка, песни – всё было направлено на мобилизацию воинов. Например, песни Тиртея (2-я половина 7 в. до н. э.) призывали пренебрегать любой славой, кроме воинской. Большое значение имели Олимпийские игры и другие состязания, победы в которых поддерживали аристократический пре-

стиж юношей. Популярность общегреческих и местных соревнований свидетельствовала о необыкновенном развитии у греков соревновательного духа, который проявился также в интеллектуальной сфере. К концу 6 в. до н. э. греки начали культивировать и интеллектуальные достоинства.

Решающее значение оказали введение писаных законов (например, законы Солона в Афинах, 594), развитие судопроизводства и судебного красноречия. К 5 в. до н. э. красноречие вошло элементом в систему обучения юношей. Ок. 560 до н. э. в Афинах были записаны гомеровские поэмы, и их изучение стало основой школьного образования. В то же время возникала историческая проза: на протяжении всей античности поэты и историки на образцах прошлого стремились воспитывать грядущие поколения. В Аттике с 6 в. до н. э. распространились театральные представления. С 6 в. до н. э. изучались космология, арифметика, география, астрономия, гармония. Появились первые школы: философская (пифагорейская) школа в Кротоне (ок. 532 до н. э.), медицинские школы в Кротоне и Кирее (конец 6 в. до н.э.).

С конца 6 в. до н. э. в развитии греческой культуры и образования ведущую роль стала играть Аттика с Афинами во главе. Система афинского воспитания сочетала умственное (мусическое) и физическое (гимнастическое) воспитание. Мальчики с 7 лет в сопровождении рабов-педагогов посещали одновременно палестру (место занятий физической культурой), музыкальные и грамматические школы (преимущественно частные). К 5 в. до н. э. обязательным стало военное образование (эфебия) для юношей 18–20 лет.

Осн. идеи греческой педагогической мысли пытались сформулировать софисты (мудрецы, люди, сведущие в к.-л. области). Культивировались понятие «пайдейя» (всестороннее развитие), идеал «калокагатии» (физическое и нравственное совершенствование). Софисты установили набор наук и искусств, которые должны были обеспечить свободным юношам успех на гражданском поприще. Молодых людей обучали диалектике (искусство спора) и риторике (красноречие), требовавшим в свою очередь знания мифологии, истории, законодательства. С софистов начинается становление высшего образования. Однако релятивизм софистов (например, доказательство правильности и неправильности лю-

бого положения в зависимости от обстоятельств) разрушал устои традиционного благочестия и построенного на нём воспитания. Относительность нравственных норм софистов вызывала возражение уже со стороны Сократа, который противопоставил практицизму софистической школы представление о самостоятельном значении *добродетели*, объективности нравственных норм.

К 4 в. до н. э. демократический полис вступил в эпоху упадка, однако именно в этот период создавались философские школы учениками Сократа – Евклидом (в Мегаре), Федоном (в Элиде), Антисфеном и *Платоном* (в Афинах). Ок. 390 до н. э. открыл риторскую школу Исократ. Важнейшая роль в истории античной педагогики принадлежит *Аристотелю*. Его сочинения стали основными учебниками по логике, физике, метафизике и другим наукам.

Эллинизм. Наряду с Академией и Ликеем в Афинах в конце 4 в. до н. э. возникли философские школы Эпикура («Сад») и стоиков («Портик»), что превратило Афины в центр образования. Возникли новые научные и культурные центры в Александрии (начало 3 в. до н. э.) – знаменитый мусейон с *Александрийской библиотекой* и в Пергаме – Пергамская библиотека. Появились учебные пособия по всем отраслям знания, многие из которых были написаны философами стоической школы. Характер начального образования по сравнению с классической эпохой практически не изменился. На более высокой ступени обучения в грамматической школе образование уже определялось новым характером эллинистической образованности. Мальчики 7–14 лет посещали школу кифариста, палестру, школу грамматиста. Под руководством грамматика в помещении гимнасии читали произведения Гомера, Гесиода, позднее – Аполлония Родосского, Сапфо, Эсхила, Софокла, Еврипида, Менандра, Геродота, Демосфена и др. Чтение и толкование авторов сопровождалось упражнением в сочинительстве. Красноречию обучались в риторской школе. Система высшего образования эфэбов включала физическую и военную подготовку, уроки, лекции, выступления. Изучались грамматика, философия и риторика, реже математика и медицина. Профессиональное образование приобреталось в частном порядке в наиболее известных учебных центрах.

Древний Рим. В 3 в. до н. э. Рим стал ведущим в военном отношении государством, но находился на относительно низкой сту-

пени культурного развития. В отличие от древних греков, считавших идеалом благородного героя, римляне культивировали идеал независимого земледельца. Доминировало семейное воспитание. Рабы и дети равно подчинялись отцу семейства, авторитет матери сохранялся в течение всей жизни. Девочки воспитывались в семье и для семейной жизни, мальчики получали практическое воспитание. Обучение грамоте в начальной школе носило элементарный характер. В 15–16 лет юноши под руководством оратора изучали гражданские права и в течение года находились на военной службе. Первый очевидный факт греческого влияния – вольный перевод на латинский язык «Одиссеи» Гомера, выполненный греком – вольноотпущенником Ливием Андроником (3 в. до н. э.). С тех пор «Одиссея» в течение почти 2 веков была основным учебным пособием в латинской школе. У римлян не привились элементы греческого воспитания (гимнастика, обучение музыке, пению, танцу), они, стесняясь наготы, отвергли палестру и спорт.

**Аспирантура** – форма подготовки научно-педагогических и научных кадров. Организована в 1925 при Наркомпросе РСФСР, в 1930-х гг. распространилась в вузах и НИИ СССР (защита аспирантами кандидатской диссертации – с 1934). Различают аспирантуру с отрывом от производства (очная) и без отрыва от производства (заочная). В большинстве зарубежных стран подготовка, аналогичная аспирантуре, осуществляется главным образом при университетах в специальных центрах т. н. последипломного образования (обычно для магистров, лиценциатов и др.) и завершается защитой исследовательской работы и присуждением высшей учёной степени (чаще всего докторской).

**Астения** – слабость, повышенная утомляемость, неспособность к длительному умственному или физическому напряжению. Может быть обусловлена перенесёнными заболеваниями, физическими или психическими перегрузками, а также функциональными или органическими нарушениями головного мозга. Эмоциональные нарушения выражаются в раздражительности, повышенной чувствительности, плаксивости (чаще у девочек), вспыльчивости. Интеллектуальная истощаемость проявляется в неспособности к концентрации внимания, в снижении памяти. Длительная астения мо-

жет сопровождаться задержкой психического развития, в этих случаях дети нуждаются в специальных формах обучения. Проявление астении у человека называется астеническим синдромом.

**Аттестация образовательных учреждений** – в Рос. Федерации основная форма государственно-общественного контроля за образовательной деятельностью. Введена по Закону об образовании РФ (1992). Аттестация устанавливает соответствие содержания, уровня и качества подготовки выпускников всех образовательных учреждений (независимо от ведомственной подчинённости и форм собственности) требованиям государственных образовательных стандартов. Аттестация *негосударственных образовательных учреждений* любых форм собственности, претендующих на выдачу документов об образовании государственного образца, проводится по инициативе этих учреждений на договорной основе с Министерством образования РФ. Образовательное учреждение может пройти аттестацию только при условии положительных результатов итоговой аттестации не менее половины его выпускников в течение 3 последовательных лет, предшествовавших аттестации. Очередная аттестация проводится раз в 5 лет по заявлению образовательного учреждения государственной аттестационной службой либо по её поручению органами государственной власти, органами управления образованием и органами местного самоуправления с привлечением ведущих образовательных учреждений и общественности. Для аттестации создаётся комиссия из педагогов и представителей органов здравоохранения, министерств, ведомств и т. д. Заключение комиссии является основанием для получения государственной аккредитации либо её лишения. Первая аккредитация вновь созданного учреждения может проводиться после первого выпуска учащихся, но не ранее чем через 3 года после получения лицензии на право ведения образовательной деятельности. Повторная аккредитация может быть проведена не ранее чем через 12 мес. Затраты на проведение аккредитации оплачиваются образовательным учреждением. Проведение аккредитации обычно сопровождается различными формами самоанализа результатов жизнедеятельности учреждения со стороны её коллектива.

**Аутизм** – патологическое состояние психики, проявляющееся в нарушении контактов с людьми, в уходе от реальности в мир внутренних переживаний, где мышление теряет непосредственную связь с внешними обстоятельствами, не организуется произвольно, а определяется субъективными аффективными тенденциями. В менее выраженной форме аутизм может проявляться в норме как индивидуальные особенности личности (аутистические черты). Термин «аутизм» введён в 1912 году швейцарским психиатром Э. Блейлером. Детский аутизм как клинический синдром впервые выделен Л. Каннером в 1943 году. Аутизм встречается по крайней мере у 4–6 детей из 10 тысяч; у мальчиков – в 4–5 раз чаще, чем у девочек. Аутизм является биологически обусловленным особым типом нарушения психического развития. В современной психологии аутизм определяется как pervasive нарушение, охватывающее все области психики ребёнка, его последствия выходят далеко за рамки детского возраста. Основными признаки: выраженные трудности установления эмоционального контакта и взаимодействия с другими людьми; сопротивление переменам и собственное стереотипное поведение; парадоксальные реакции и сверхочарованность определёнными впечатлениями; проблемы переноса навыков, одноплановость мышления. Трудности речевого развития проявляются в контексте общих проблем коммуникации. Для детей с аутизмом характерны мутизм (отсутствие речи при возможности случайного произнесения отдельных слов или фраз), эхолалия (немедленное или отставленное повторение сказанного), перестановка местоимений («ты», «он» вместо «я»), речь штампами, необычная интонация, темп, ритм. Признаки аутизма у ребёнка становятся очевидны до 2,5 лет и наиболее чётко выражаются в 3–5 лет. В это время активно формируются защитные установки, на первый план выступают *страхи, негативизм*, ожесточённая аутостимуляция, возможны агрессия и самоагрессия. Наблюдается искажение, асинхрония развития психических функций (В.В. Лебединский, 1985).

**Аутогенная тренировка** – психотерапевтический метод, разработанный Й.Г. Шульцем в 1932 и используемый для психологической саморегуляции. Его ядро составляют приёмы погруже-

ния в релаксационное состояние и самовнушение, за счёт которого происходит овладение навыками произвольного вызывания ощущений тепла, тяжести, покоя, расслабления. Овладение сознательным контролем над подобными функциями приводит к нормализации и активизации основных психофизиологических процессов. Аутогенная тренировка используется, прежде всего, для лечения неврозов, депрессивных состояний, психосоматических заболеваний, а также здоровыми людьми для отдыха и восстановления сил.

**База знаний** – совокупность систематизированных основополагающих сведений, относящихся к определённой области знания, хранящихся в памяти ЭВМ, объём которых необходим и достаточен для решения заданного круга теоретических или практических задач. В системе управления баз знаний используются методы искусственного интеллекта, специальные языки описания знаний, интеллектуальный интерфейс.

**Баллы оценочные** – отметки, условное выражение оценки знаний и навыков учащихся. Могут иметь цифровую и словесную форму. В зарубежных странах применяются системы: пятибалльная (Венгрия, ФРГ, Польша и др.), одиннадцатибалльная (Италия), десятибалльная (Голландия) и др. В дореволюционной России двенадцатью баллами оценивались знания учащихся в кадетских корпусах, военных училищах и мн. гимназиях. В других учебных заведениях пользовались пятибалльной системой или ограничивались словесными оценками: успевает, не успевает. В Российской Федерации применяется пятибалльная система оценки.

**Вариативность образования** – 1) один из основополагающих принципов и направление развития современной системы *образования* в России, следствие осознания государством, обществом, образовательным сообществом необходимости преодоления господствовавшей в школе до конца 80-х гг. унификации и единообразия образования; 2) результат реализации принципа и политики развития вариативности образования – свойство, способность системы образования (от федеральной системы до *образовательного учреждения*) предоставлять учащимся достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привле-

кательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории. Вариативность образования в конечном счёте нацелена на обеспечение максимально возможной степени индивидуализации образования. Реализация идей вариативности образования осуществляется различными путями и способами: через создание более широкого многообразия образовательных программ и реализующих их образовательных учреждений; плюрализм и гибкость учебных программ, учебников; вариативность и возможность выбора программно-методического обеспечения, образовательных технологий. Многие из этих путей и способов могут реализовываться и в условиях отдельного образовательного учреждения. При этом реальные возможности школы в плане предоставления вариативных образовательных услуг и разнообразия образовательных траекторий являются одним из важнейших показателей качества образования в школе. Образовательные системы, построенные на принципе вариативности образования, требуют адекватного построения организационной структуры школы и специфического подхода со стороны систем внутришкольного управления. В частности, в таких системах необходимы органы, службы и формы работы, которые могли бы взять на себя диагностику различных образовательных потребностей и возможностей школьников, оценку существующих образовательных траекторий и их соответствия имеющимся и перспективным потребностям школьников, выявление потребностей в дифференциации и индивидуализации образовательного процесса, выстраивание различных образовательных траекторий, разработку и осуществление принципов комплектования классов, групп, потоков учащихся (например, педагогические консилиумы, годовые команды учителей). При существенных различиях между имеющимися в школе вариантами образования эти новые варианты требуют отражения в специальной группировке учителей в общей организационной структуре школы и структуре управления.

**Ведущая деятельность** – деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на данном этапе развития его личности. Гипотеза о ведущем типе деятельности была вы-



сказана в начале 1940-х гг. А.Н. Леонтьевым, получила развитие в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и др. Согласно этой гипотезе, ведущая деятельность – критерий периодизации психического развития, показатель психологического *возраста* ребёнка. Характеризуется тем, что в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности, перестраиваются основные психические процессы и происходят изменения психологических особенностей личности. Содержание и формы ведущей деятельности зависят от конкретно-исторических условий, в которых протекает развитие ребёнка. В условиях, когда практически все дети охвачены единой системой общественного воспитания, ведущими становятся следующие виды деятельности: эмоционально-непосредственное общение младенца со взрослыми, орудийно-предметная деятельность ребёнка раннего возраста, сюжетно-ролевая игра дошкольника, учебная деятельность в младшем школьном возрасте, общественно полезная деятельность подростков, профессионально-учебная деятельность в ранней юности. Смена ведущей деятельности связана с возникновением новых потребностей и мотивов, которые характеризуют новую ведущую деятельность, предполагающую изменение положения ребёнка в системе его отношений с другими людьми.

**Власть педагогическая** – центральное, организационное и регулятивно-контрольное начало педагогического процесса, одна из важнейших и наиболее древних проблем педагогического знания, проблема культуры образования и конкретной жизни человека. Власть педагогическая – предпосылка и средство осуществления педагогической политики, будь то школьная политика, семейная политика или частная, например, политика отца в семье по отношению к сыну. Власть педагогическая выступает как элемент или фактор, сущность педагогических связей, объединяющих людей воспитывающих с людьми воспитуемыми. Власть педагогическая – инструмент педагогического управления, выражающегося в побуждении к целенаправленному действию, которое второй субъект должен совершить по желанию первого. Это действие производят обе стороны этого отношения, одна – побуждающая к действию, другая – производящая его. Иногда обе стороны – субъект и объект власти – совмещаются в одном лице.

**Власть учителя** – влияние, оказываемое на обучаемых и воспитуемых знаниями, убеждениями, навыками, жизненным опытом, нравственным примером учителя, его личностью в целом. Учителю принадлежит право судить, оценивать, характеризовать, отбирать, поощрять, разрешать – не разрешать. Учитель – диктатор в масштабе классной комнаты. Власть учителя над душой и судьбой детей опасна возможностью злоупотребления ею. Чтобы не нанести вреда детям, учителю необходимо постоянно задаваться аналитическими вопросами к своей собственной деятельности: в какой жизненной ценности утвердился ребёнок, выйдя из очередной педагогической ситуации? В ощущении, что главное – догадаться, чего от тебя ждут властвующие над тобой люди, или в желании доискиваться до истины? С духовной жаждой или с умственным пресыщением? С презрением к науке или в восхищении перед силой разума? и т. д.

**Внутришкольный контроль** – одна из общих функций систем внутришкольного управления. Внутришкольный контроль осуществляется субъектами самого образовательного учреждения. Различают административный контроль, взаимоконтроль, коллективный контроль учителей, а также самоконтроль. Цель внутришкольного контроля – дать информацию о реальном состоянии дел в образовательном учреждении, выявить причины недостатков работы для исправления ситуации, оказать методическую и практическую помощь учителям. Контроль и анализ информации лежат в основе принятия управленческих решений и делают управление осмысленным и целеустремлённым. Информация, получаемая в ходе внутришкольного контроля, используется в ходе оценки работы кадров, при обобщении передового педагогического опыта. Внутришкольный контроль включает систематическое изучение жизнедеятельности школы, учебно-воспитательного процесса и труда учителя. Виды внутришкольного контроля: фронтальный (проверка работы отдельного педагога), классно-обобщающий (комплексное изучение деятельности одного класса и работы с ним педагогического коллектива) и тематический (анализ одного направления учебно-воспитательной работы школы или учителя, прохождения определённой учеб-

ной темы и т.д.). Анализируются все аспекты работы педагогов: планирование, дидактическая и техническая подготовка к уроку, индивидуальная работа с учащимися, вариативность домашних заданий, проверка и оценка знаний учащихся. Основные формы и методы внутришкольного контроля: посещение уроков, беседы с учителями, зачётные уроки и пр. Результаты внутришкольного контроля рассматриваются на заседаниях педагогического совета, методических объединений, кафедр, творческих групп и др.

**Возраст** – период развития человека, характеризуемый совокупностью специфических закономерностей формирования организма и личности. Различают хронологический возраст, выражающий длительность существования человека с момента его рождения, и психологический возраст – своеобразная ступень онтогенетического развития. Хронологический (паспортный) возраст ребёнка не может служить надёжным критерием реального уровня его развития, определение которого требует анализа психического состояния ребёнка, характеристик его личности, причём не только наличных, но и находящихся в стадии созревания. Психологический возраст представляет собой качественно особый этап, которому свойственен ряд изменений, определяющих своеобразие структуры личности на данной ступени развития. Педагогический опыт, психологические наблюдения, медицинская практика на эмпирических основаниях выделяют различные возрастные периоды. Варианты периодизации возрастного развития условны, т. к. основываются на специфических для каждого подхода критериях. Психологические характеристики возраста определяются конкретно-историческими условиями воспитания и развития, особенностями деятельности и общения. Границы возраста изменчивы и не совпадают в различных социально-экономических условиях. Характер влияния на ребёнка элементов социальной среды зависит от того, через какие ранее развившиеся психологические свойства они преломляются. Совокупность этих внешних и внутренних условий и определяет специфику возраста, а изменение отношения между ними обуславливает необходимость и особенности перехода к следующим возрастным этапам. Каждому возрасту присущи свои сильные и слабые стороны. Знание возрастных

особенностей позволяет лучше регулировать жизнедеятельность растущего человека, создавать оптимальные условия для раскрытия его способностей, избирать наиболее действенные средства педагогического воздействия и взаимодействия.

**Воспитание** – относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется. Воспитание как относительно социально контролируемая социализация отличается от стихийной и относительно направляемой социализации тем, что в его основе лежит социальное действие, которое М. Вебер определял как направленное решение проблем, сознательно ориентированное на ответное поведение партнёров и предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. В отличие от социализации – процесса непрерывного, воспитание – процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным, осуществляется в определённых организациях, т. е. ограничено местом и временем. Воспитание многозначно, его рассматривают как общественное явление, деятельность, процесс, ценность, систему, воздействие, взаимодействие и т.д.. Многие исследователи выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на человека общества в целом, т. е. фактически отождествляют воспитание с социализацией. В широком педагогическом смысле – как целенаправленное воспитание, осуществляемое системой учебно-воспитательных учреждений. В узком педагогическом смысле – как воспитательную работу, направленную на формирование у детей системы определённых качеств, взглядов, убеждений, в ещё более узком значении – решение конкретных воспитательных задач. По содержанию одни исследователи выделяют умственное, трудовое и физическое воспитание, другие – нравственное воспитание, трудовое воспитание, эстетическое воспитание, физическое воспитание, третьи – добавляют правовое воспитание, половое воспитание и полоролевое, экономическое, экологическое воспитание. По институциональному признаку можно выделить семейное воспитание, религиозное воспитание, социальное воспитание и диссоциальное

воспитание. По доминирующим принципам и стилю отношений воспитателей и воспитуемых выделяют авторитарное воспитание, свободное воспитание, демократическое воспитание. Дискуссионна проблема целей воспитания. В зарубежной педагогической литературе также нет общепринятого подхода к В. Э. Дюркгейм дал определение, основная идея которого разделялась большинством европейских и американских педагогов до середины 20 в: «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребёнка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требуют от него и политическое общество в целом и социальная среда, к которой он в частности принадлежит». В американском «Педагогическом словаре» (Нью-Йорк, 1973) воспитание определялось как: а) совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно ценные для общества, в котором живёт б) социальный процесс, с помощью которого люди подвергаются влиянию отобранного и контролируемого окружения (особенно такого, как школа) для того, чтобы они смогли достичь социальной компетентности и оптимального индивидуального развития.

**Воспитанность** – умение вести себя в обществе, благовоспитанность. Под воспитанностью, как правило, понимают учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях и т. п. Воспитанный человек характеризуется вежливостью, учтивостью, знанием правил культуры поведения, этикета. В широком смысле воспитанность означает не только соблюдение правил поведения и общения, принятых в данном обществе, но и внутреннюю культуру человека, отражающуюся в его мировоззрении. В этом смысле воспитанность является неотъемлемым качеством интеллигентности и проявляется не только по отношению к людям, но и животным, окружающей природе. Воспитанность формируется с раннего детства и обусловлена развитием культуры в обществе, социальной средой, системами воспитания в семье, учебном заведении и др.

**Воспитатель** – лицо, осуществляющее воспитание, принимающее на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека. В понятии воспитатель объединяются профессиональная роль и гражданская личностная позиция, принятая на себя одним человеком и реализуемая по отношению к другому человеку или коллективу. Профессия воспитателя известна со времён античности. В средневековых учебных заведениях воспитательными функциями наделялись особые лица – классные дамы, надзиратели и др. Имущие лица приглашали в семьи домашних воспитателей – гувернёров, бонн и пр.

**Воспитательная работа по месту жительства** – организация воспитательного воздействия на детей и подростков в условиях жилищно-бытовой среды. Место жительства объединяет детей и взрослых в их свободное время и создаёт условия для общения и совместной деятельности. В зависимости от местных условий окружающая микросреда может оказывать на своих жителей как положительное, так и отрицательное влияние. Большую роль играет инфраструктура микрорайона, например, наличие в нём учреждений культуры (библиотеки, учреждения дополнительного образования детей, дома творчества, клубы и т. д.) либо криминогенных мест (торговые точки с алкогольной продукцией, стихийные рынки и т. п.). По месту жительства дети объединяются в разновозрастные неформальные коллективы различной направленности (в т.ч. асоциальной и антисоциальной), выдвигают своих лидеров и соответственно совершают различные полезные или антиобщественные действия. Поэтому недооценка и ошибки воспитательной работы приводят к криминогенным ситуациям, правонарушениям и преступности несовершеннолетних. Наиболее благоприятная ситуация складывается, когда центром воспитательной работы в микрорайоне становится школа, взаимодействующая с семьёй, органами правопорядка и администрацией района. Осн. направления воспитательной работы: создание благоприятных условий и психологического климата для развития личности; профилактика отклоняющегося поведения, запущенности педагогической, безнадзорности и беспризорности.

**Восприятие** – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого. Возникает в результате непосредственного воздействия физических раздражителей на рецепторные поверхности анализаторов.

**Всероссийский учительский союз (ВУС)** – профессионально-политическая организация. Основан в 1905 г. как «Всероссийский союз учителей и деятелей народного образования» с целью организации борьбы за политические свободы, созыва Учредительного собрания, демократизации и децентрализации народного образования. В 1906 г. насчитывалось 16 тыс. членов. Союз участвовал в Революции 1905–1907, провёл 4 съезда (1905–07), осуществлял юридическую и материальную помощь учителям в повышении их профессионального уровня (библиотеки, кружки, лекции), создавал экспериментальные учебные заведения, издавал литературу. В Центральное бюро съезда входили В.П. Вахтеров, В.В. Водовозов, В.А. Гердт, В.И. Чарнолуский, Н.В. Чехов и др. Работали комиссии: литературная, педагогическая, по оказанию взаимопомощи. В 1908 г. союз прекратил деятельность и возобновил её в 1917 как ВУС (летом насчитывалось 150 тыс. членов), сохранив организационные и идеологические основы прежнего союза. В Совет вошли С.А. Золотарёв, Гердт, Вахтеров, Н.Н. Иорданский, А.П. Пинкевич, Чехов и др. ВУС играл значительную роль в деятельности созданного по его инициативе Государственного комитета по народному образованию Временного правительства.

**Всестороннее развитие личности** – идеал воспитания, присущий гуманистическим педагогическим концепциям. Идея всестороннего развития личности возникла в эпоху Возрождения и получила различные интерпретации во мн. философских педагогических системах. Принцип всестороннего развития личности являлся одним из ведущих в теории коммунистического воспитания, но в практике часто носил формализованный и декларативный характер. Наиболее часто всесторонне развитый человек характеризуется как талантливый и разносторонне образованный человек, способный к универсальной деятельности. Всестороннее развитие личности осмысливается не только как идеальный результат, но и как

процесс воспитания и саморазвития личности, её приобщения к культурным ценностям. Всестороннее развитие личности может полноценно осуществляться только в тех цивилизованных обществах, где созданы условия для получения наилучшего образования и самостоятельного овладения культурой.

**Высшая аттестационная комиссия Министерства образования Рос. Федерации (ВАК России)** – образована в 1998 г. (ведёт историю с 1932, в 1974–91 при СМ СССР, в 1992–98 функционировал Высший аттестационный комитет Рос. Федерации) – высший орган федеральной исполнительной власти, осуществляющий приращение научным и научно-педагогическим работникам учёных степеней и званий и организацию государственной аттестации научных работников и специалистов научных организаций и научных подразделений высших учебных заведений.

**Высшая нервная деятельность (ВНД)** – наука о механизмах деятельности мозга, разработанная И.П. Павловым на основе представлений И.М. Сеченова об её рефлекторной природе. ВНД базируется на принципах детерминизма, соответствия структуры и функции и сочетания процессов анализа и синтеза (дифференциация и интеграция) в коре больших полушарий при осуществлении высших нервных функций и поведения, в основе которых лежит механизм временной связи. Павловым была подробно исследована работа мозга при выработке временных связей в ситуации образования, сохранения, угасания условных рефлексов. Он исследовал соотношение и динамику (иррадиация, индукция) процессов возбуждения и торможения, различные виды торможения – безусловно-рефлекторной (внешней) и условно-рефлекторной (внутренней) природы. В результате наблюдений за поведением обезьян Павлов ввёл в терминологию ВНД понятие ассоциации – ещё одного варианта временной связи. Основные принципы и механизмы ВНД не утратили своего значения и в настоящее время. Представление о роли функционального взаимодействия нервных центров в мозговом обеспечении психических функций нашло отражение в учении А.А. Ухтомского о доминанте как функционально рабочем органе и теории функциональных систем П.К. Анохина. Современными учёными мозговая организация психиче-



ских процессов рассматривается как результат функционирования распределённых нервных сетей, формирующихся на основе пластичных временных связей на период решения определённых задач, возникших в ответ на внешние стимулы, или при реализации целей и намерений индивида (внутренние стимулы). У человека такой принцип работы мозга доминирует над условно-рефлекторным, который может включаться, например, при необходимости овладения определённым навыком – последовательностью новых действий или операций, что требует тренировки и повторения.

**Государственная политика в области образования** – комплекс законодательных актов и практических мероприятий в сфере образования и воспитания подрастающего поколения, а также образования взрослых. Российская Федерация провозглашает область образования приоритетной. Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье. Общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников, светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях. Свобода и плюрализм в образовании; демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Государственная политика Российской Федерации оформляется в законах, постановлениях и распоряжениях правительства, нормативных документах Министерства образования, Министерства здравоохранения, Министерства труда и социального развития, Министерства внутренних дел и других документах. Государственная политика претворяется в практическую деятельность органами управления образованием, образовательными учреждениями, а также другими государственными и общественными организациями, решающими общеобразовательные и воспитательные задачи. Негосударственные образовательные учреждения также обязаны соблюдать основные направления государственной политики в области образования.

**Готовность к школьному обучению** – определённый уровень морфофункционального и психического развития ребёнка, при котором систематическое школьное обучение не приведёт к ухудшению состояния здоровья, срыву социально-психологической адаптации. От готовности к школе зависит успешность и эффективность обучения. Готовность к школе – интегральная характеристика, включающая определённый уровень состояния здоровья и физического развития, личностное развитие (самосознание, самооценка, мотивация), интеллектуальное и речевое развитие, развитие моторных функций и зрительного восприятия, зрительно-моторных и слухомоторных координаций. Для определения уровня готовности к школе используются методики, оценивающие уровень развития комплекса познавательных функций, психологического развития, состояния здоровья и функциональное развитие. Готовность к обучению не является абсолютным показателем и зависит от требований школы, объёма и интенсивности учебной нагрузки, направленности и дифференцированности обучения и других условий.

**Дебильность** – умственная отсталость в такой степени, когда ребёнок может обучаться по специальным (коррекционным) программам образовательных школ VIII вида, овладевать несложными рабочими профессиями.

**Девиантное поведение** – поведение, не соответствующее правилам и нормам, установленным в официальном порядке или сложившимся традиционно в обществе (группе). Девиантное поведение проявляется в форме алкоголизма, пьянства, беспризорности, наркомании, преступности несовершеннолетних и т. п. Наиболее часто проявляется у лиц, воспитывавшихся в неблагоприятной социальной обстановке, имеющих родителей-алкоголиков, подвергавшихся насилию в семье, и пр. Девиантное поведение усиливается в условиях социальной напряжённости в обществе, в результате стрессовых и конфликтных ситуаций в семье, образовательном учреждении, в коллективе сверстников и пр. Проблема девиантного поведения актуальна как для России, так и для зарубежных стран.

**Дедукция** – переход от общего знания о предметах данного класса к единичному (частному) знанию об отдельном предмете это-

го класса, один из методов познания. Дедукция широко применяется в обучении как одна из форм изложения учебного материала, особенно часто используется в геометрии. Дедуктивный подход к построению учебного предмета позволяет вместо описания множества отдельных единичных фактов изложить общие принципы, понятия применительно к соответствующей области знания, усвоение которых позволит затем учащимся анализировать все частные варианты как их проявления. Дедукция способствует формированию логического мышления, воспитывает подход к каждому конкретному случаю как звену в цепи явлений, учит рассматривать их во взаимосвязи друг с другом

**Деменция** – стойкое ослабление познавательной деятельности, сочетающееся со снижением критичности, ослаблением памяти, упрощением эмоций. О деменции говорят, когда заболевание, приведшее к ней, началось в возрасте старше 2–3 лет. В детском возрасте деменция может возникнуть в результате органических заболеваний мозга при шизофрении, эпилепсии, вследствие воспалительных заболеваний мозга, а также вследствие травм мозга (сотрясений и ушибов).

**Депривация** – психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей человека для удовлетворения его основных психических потребностей. Характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов. Для полноценного развития ребёнка необходимы следующие условия: 1) многообразные стимулы разной модальности (зрительные, слуховые и т. д.), их недостаток вызывает стимульную (сенсорную) депривацию; 2) удовлетворительные условия для учения и приобретения различных навыков, хаотичная структура внешней среды, которая не позволяет понимать, предвосхищать и регулировать происходящее вовне, вызывает когнитивную депривацию; 3) социальные контакты (со взрослыми, прежде всего с матерью), обеспечивающие формирование личности, их недостаточность ведёт к эмоциональной депривации; 4) возможность осуществления общественной самореализации посредством усвоения социальных ролей, приобщения к общественным

нормам и ценностям, ограничение этой возможности вызывает социальную депривацию. Распространённое ранее мнение о необратимости последствий депривации в раннем возрасте в настоящее время подвергается сомнению. Однако очевидно, что следствием депривации практически всегда является более или менее выраженная задержка в развитии речи, освоении социальных и гигиенических навыков, развитии тонкой моторики, интеллекта. Для ликвидации последствий депривации прежде всего необходимы устранение и компенсация вызвавших её условий.

**Дети с нарушениями в развитии** – общее наименование детей, имеющих разнообразные нарушения в психофизическом развитии.

**Дети с особыми образовательными потребностями** – новый, еще не устоявшийся термин, возникает, как правило, во всех странах мира при переходе от унитарного общества к открытому гражданскому, когда общество осознаёт потребность отразить в языке новое понимание прав детей с нарушениями в психофизическом развитии, новое отношение к ним.

Данный термин призван вытеснить из широкого употребления термины «аномальные дети», «дети с нарушениями в развитии», «дети с отклонениями в развитии» и конкретизирующие их термины как термины, указывающие на ненормальность, неполноценность человека. Подтверждая отказ общества от деления людей на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, новый термин закрепляет смещение акцентов в характеристике этих детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей. Термин «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте. В научном контексте данный термин важен потому, что он ориентирует исследователей на «проницаемость» границ между науками об аномальном и нормальном ребёнке, так как детьми с особыми образовательными потребностями могут быть как дети с психофизическими нарушениями, так и дети, не имеющие таковых.

В последнем случае особые образовательные потребности могут быть обусловлены социокультурными факторами. Несмотря на то, что данный термин появляется в России позже, чем в США и странах Западной Европы, его введение в обиход отечественной науки нельзя квалифицировать как прямое заимствование западного термина «дети с особыми нуждами».

**Децентрация** – один из механизмов развития познавательных процессов личности, формирования её моральной зрелости и совершенствования навыков общения, функционирует на основе способности к восприятию точки зрения другого человека. Децентрация – одно из ключевых понятий теории Ж. Пиаже, в которой она определяется как механизм преодоления эгоцентризма и означает процесс преобразования смысла образов, понятий и представлений ребёнка с учётом возможных точек зрения других людей. Источник децентрации – общение с другими людьми, в ходе которого происходит столкновение противоречивых представлений, побуждающее личность изменять собственную познавательную позицию.

**Деятельность** – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. Основным видом человеческой деятельности, сыгравшим решающую роль в происхождении и развитии физических и духовных свойств человека, является труд. С трудом генетически связаны другие виды человеческой деятельности (игра, учение и т.д.). На основе труда в ходе социально-исторического развития возникает труд умственный как особая общественно необходимая теоретическая деятельность.

Анализ структуры как материальной, так и духовной деятельности обнаруживает следующие основные элементы, составляющие её содержание: мотивы, побуждающие к деятельности, цели – результаты, на достижение которых деятельность направлена, средства, с помощью которых деятельность осуществляется. В соответствии с этим в самом процессе взаимодействия субъекта с действительностью выделяются определённым образом мотивированная деятельность в целом, входящие в её состав це-

ленаправленные действия и, наконец, автоматизированные компоненты этих действий – операции. Как показали исследования рос. психологов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), протекание и развитие различных психических процессов существенно зависят от содержания и структуры деятельности, от её мотивов, целей и средств осуществления.

Вместе с тем проведённые исследования (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.) обнаружили, что на основе внешних материальных действий путём их последовательных изменений и сокращений формируются внутренние, идеальные действия, совершаемые в умственном плане и обеспечивающие человеку всестороннюю ориентировку в окружающем мире. На протяжении детства деятельность меняется в связи с ростом психофизиологических возможностей ребёнка, расширением его жизненного опыта, необходимостью выполнять всё более сложные требования окружающих людей. На каждой ступени возрастного развития определённая деятельностью (например, *игра* в дошкольном возрасте, *учение* – в школьном) приобретает ведущее значение в формировании новых психических процессов и свойств личности.

**Дидактика** (от греч. дидактос) – поучающий, относящийся к обучению «универсальное искусство всех учить всему».

**Дидактогения** – негативное психическое состояние учащихся, вызванное нарушением педагогического такта со стороны воспитателя (учителя, наставника, тренера). Выражается в фрустрации, страхах, подавленном настроении и т. п. В основе лежит психическая травма, полученная учеником по вине педагога. Дидактогения нередко перерастает в невроз и в этом случае может потребовать специального лечения, в частности, методами психотерапии. Для предотвращения возникновения дидактогении у учащихся педагог должен стремиться к максимальной тактичности в общении, учитывать возрастные и индивидуально-психологические особенности.

**Диплом** – официальный документ установленного образца об окончании высшего или среднего специального учебного заведения и присвоении соответствующей квалификации по специальности, предоставляющий право на занятие определённых слу-

жебных должностей, а также о присвоении учёной степени или учёного звания. Официальный документ, удостоверяющий факт награждения лица или учреждения (например, диплом лауреата конкурса) или присвоения к.-л. прав.

**Директор школы** – в Российской Федерации – главное административное лицо школы. Должность заведующего школой, председательствующего в школьном совете и несущего персональную ответственность за всю работу школы, введена Уставом единой трудовой школы в 1923 году (с 1918 по 1923 год школой управлял совет, его исполнительным органом был президиум). Директор школы несёт ответственность за организацию и качество учебно-воспитательного процесса в школе, за охрану здоровья и физического развития учащихся, а также за хозяйственно-финансовое состояние школы. В обязанности директора школы входят планирование и организация деятельности школы, режима образовательного учреждения, обеспечение внутришкольного контроля, подбор и расстановка кадров, создание оптимальных условий для осуществления эффективного учебно-воспитательного процесса и др. **Дисциплина** – определённый порядок поведения людей, отвечающий сложившимся в обществе нормам права и морали, а также требованиям той или иной организации. Известны различные подходы к дисциплине. В авторитарном воспитании для поддержания дисциплины используют методы тотального контроля, подчинения, насилия и т. п. Гуманистические системы воспитания строят дисциплину на правовых основах и на участии воспитанников в установлении дисциплины. Знание дисциплинарных требований в различных сферах жизни и умение им следовать являются необходимыми условиями социализации подрастающего поколения.

**Дисциплинированность** – качество личности, включающее привычку к дисциплине, выдержанность, внутренняя организованность, ответственность, готовность и привычку подчиняться собственным целям (самодисциплина) и общественным установлениям.

**Доктор наук** – учёная степень. Впервые стала присуждаться в ИЗО Болонским университетом, в России – с 1819. В СССР вве-

дена в 1934. Степень доктора наук присуждается, как правило, лицам, имеющим степень кандидата наук по соответствующей отрасли науки и публично защитившим докторскую диссертацию.

**Докторантура** – в Российской Федерации – это высшая ступень в системе подготовки научных и научно-педагогических кадров, часть системы непрерывного образования. Введена в СССР в 30-х гг., упразднена в 1956, восстановлена в 1987. Организуется при ведущих вузах, научных учреждениях и организациях. Завершается защитой диссертации на соискание учёной степени доктора наук.

**Домашние задания** – форма самостоятельной работы учащихся с целью повторения, закрепления и углубления знаний, полученных на уроке, а также для подготовки к восприятию нового учебного материала, а иногда и для самостоятельного решения посильной познавательной задачи. Домашние задания – обязательный компонент учебной работы; средство подготовки к самообразованию.

**Задание** – вид поручения учителя учащимся, в котором содержится требование выполнить к.-л. учебные (теоретические или практические) действия. Некоторые задания требуют активизации знаний и действий, другие – актуализации ранее усвоенного.

**Задатки** – анатомо-физиологические особенности организма, главным образом, центральной нервной системы, являющиеся предпосылками формирования способностей.

**Заместитель директора школы** – по учебно-воспитательной работе, в Рос. Федерации должностное лицо администрации школы, ответственное за правильную организацию выполнения учебных планов и программ, качество воспитания школьников. Должность помощника директора гимназии в России впервые введена в 1828 году. Он назывался инспектором и избирался из числа старших учителей для наблюдения за порядком в классах и ведения хозяйства в пансионах. С 1871 года устав гимназии вменял инспектору в обязанность вести уроки. Обычно заместитель директора школы выбирается из числа лучших учителей, имеющих высшее образование и стаж педагогической работы не менее 5 лет. В отсутствие директора школы заместитель директора школы исполняет его обязанности.



**Запущенность педагогическая** – устойчивые отклонения от нормы в нравственном сознании и поведении детей и подростков, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании. Педагогически запущенный ребёнок является здоровым физически и психически, но не обладает необходимыми знаниями и умениями. Запущенность педагогическая развивается постепенно, проходя определённые стадии. Первая стадия (преимущественно в дошкольном возрасте) возникает в результате неправильного воспитания в семье (избыток и недостаток родительского внимания, конфликты между родителями, отсутствие полезного общения, депривация), а также ошибок воспитательной работы в детском дошкольном учреждении. Вторая стадия (начальные классы) – следствие слабой психологической и педагогической готовности к школьному обучению. На этой стадии у ребёнка, испытывающего трудности в учёбе и общении с одноклассниками, появляются начальные формы негативного отношения к окружающей жизни. 3-я и 4-я стадии наиболее проявляются в подростковом возрасте. На 3-й стадии уже могут проявляться асоциальные тенденции к отклоняющемуся поведению, а на 4-й – закрепляются антиобщественные формы поведения, которые могут перейти в правонарушения и преступления.

**Зона ближайшего развития** – расхождение между уровнем актуального развития (определяется степенью трудности задач, решаемых ребёнком самостоятельно) и уровнем потенциального развития (которого ребёнок может достигнуть под руководством взрослого). Понятие введено Л.С. Выготским и свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии детей. Обучение может ориентироваться на уже пройденные циклы развития – низший порог обучения, но оно может ориентироваться на ещё не созревшие функции на зоне ближайшего развития, что характеризует высший порог обучения; между этим и порогами находится оптимальный период обучения (см. *Доступность обучения*).

**Игра** – форма деятельности в условных ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В игре как особом, исто-

рически возникшем виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает *познание* и *усвоение* предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности. И. изучается в психологии, этнографии и истории культуры, в теории управления, педагогике и других науках. Попытку систематического изучения И. первым предпринял в конце 19 века немецкий учёный К. Грос. Немецкий психолог К. Бюлер определял игру как деятельность, совершаемую ради получения «функционального удовольствия». Фрейдисты видят в игре выражение глубинных инстинктов или влечений. Теорию игры, исходя из её социальной природы, разрабатывали Е.А. Аркин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев. Связывая игру с ориентировочной деятельностью, Д.Б. Эльконин определял её как деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведением.

**Идиотия** – самая глубокая степень умственной отсталости (см. Нарушения интеллекта). Детям, страдающим И., недоступно осмысление окружающего мира, речь развивается крайне медленно или не развивается вообще. Для таких детей характерно нарушение моторики, координации движений, ориентировки в пространстве. Часто тяжесть нарушений такова, что дети ведут лежачий образ жизни. У детей, страдающих И., крайне трудно формируются элементарные навыки самообслуживания.

**Имбецильность** – умственная отсталость в такой степени, когда ребёнок может овладевать речью и усваивать несложные навыки самообслуживания и обслуживающего труда. У детей с имбецильностью наблюдаются глубокие дефекты восприятия, памяти, мышления, коммуникативной функции речи, моторики и эмоционально-волевой сферы. Определённая часть детей с имбецильностью может овладеть простейшими навыками чтения, письма, счёта. После специального обучения они могут работать в специально организованных мастерских.

**Индивидуальность** – своеобразие психики личности индивида, ее неповторимость. Проявляется в чертах темперамента и характера, в эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах, в интересах, потребностях и способностях человека.

**Инновационная деятельность учителя** – социально-педагогический феномен, отражающий его творческий потенциал, выход за пределы нормативной деятельности.

**Информатизация образования** – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания. Этот процесс инициирует, во-первых, совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникативных сетей. Во-вторых, совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества. В-третьих, создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации; в-четвёртых, создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

**Качества знаний** – выявляются в результате многоаспектного анализа усвоения и применения знаний человеком в различных видах деятельности. Понятие «качество знаний» предусматривает соотнесение видов знаний (законы, теории, прикладные, методологические, оценочные знания) с элементами содержания образования и с уровнями усвоения. Такое соотнесение необходимо, т. к. каждое знание потенциально связано со способом применения, может быть включено в творческий процесс и приобретать то или иное значение. Качество знаний имеют следующие характеристики: полноту, глубину, систематичность, системность, оперативность, гибкость, конкретность, обобщённость.

**Классный наставник** – воспитатель в мужских гимназиях и реальных училищах в России до революции 1917 года.

**Классный руководитель** – педагог, занимающийся организацией, координацией и проведением внеурочной воспитательной работы. В начальных классах обязанности классного руководителя выполняет учитель, ведущий этот класс. На средних и старших ступенях обучения классный руководитель назначается администрацией школы из учителей, работающих в данном классе. Обязанность классного руководителя введена также в средних профессиональных учебных заведениях. В школах-интернатах, профессионально-технических училищах функции классного руководителя осуществляет воспитатель. Классный руководитель совместно с другими учителями и родителями обеспечивает физическое, нравственное развитие личности школьника, создаёт условия для развития его интеллектуальных, творческих способностей, для самоопределения, самореализации, самоорганизации и самореабилитации.

**Контрольная работа** – одна из форм проверки и оценки усвоенных знаний, получения информации о характере познавательной деятельности, уровне самостоятельности и активности учащихся в учебном процессе, об эффективности методов, форм и способов учебной деятельности. Различают контрольные работы текущие, экзаменационные, письменные, графические, практические, фронтальные и индивидуальные. С введением компьютерного обучения определённое место в системе контроля занял программированный опрос, суть которого состоит в предъявлении всем учащимся стандартных требований.

**Куратор** – в некоторых учебных заведениях – преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением студентов.

**Лабораторные занятия** – один из видов самостоятельной практической и исследовательской работы учащихся в средней общеобразовательной, специальной и высшей школе с целью углубления и закрепления теоретических знаний, развития навыков самостоятельного экспериментирования.

**Лекция** – систематическое, последовательное, монологическое изложение учителем учебного материала, как правило, теоретического характера. Традиционная для высшей школы, где на её основе формируются учебные курсы. В средней общеобразовательной и средней профессиональной школе лекции обычно дополняют специфические для них формы и методы обучения.

**Личность** – человек как субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию; устойчивая система социально значимых черт, отношений, установок и методов, характеризующих человека как члена общества.

**Медиаобразование** – направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками массовой коммуникации. Основной задачей медиаобразования является подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать её, осознавать последствия её воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

**Межпредметные связи в обучении** – отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленить как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между предметами. Формируют конкретные знания учащихся, раскрывают гносеологические проблемы, без которых невозможно системное усвоение основ наук. Данные связи включают учащихся в оперирование познавательными методами, имеющими общенаучный характер (абстрагирование, моделирование, аналогия, обобщение и пр.)

**Методическая работа** – в образовательных учреждениях Рос. Федерации, часть системы непрерывного образования преподавателей, воспитателей. Цели методической работы: освоение наиболее рациональных методов и приёмов обучения и воспитания учащихся; повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы; обмен опытом. Методическая работа осуществляется в течение учебного года и органично соединяется с повседневной практикой педагогов.

**Неуспеваемость** – более низкий по сравнению с предусмотренным учебной программой уровень усвоения учащимися содержания образования. Неуспеваемость нельзя отождествлять с неудовлетворительными оценками. Неуспеваемость представляет собой явление более широкого плана, связанное с существенными недостатками общей культуры и воспитанности личности. Устранение неуспеваемости осуществляется двумя путями: путём предупреждения и путём преодоления.

**Образовательные программы** – документы, определяющие содержание образования всех уровней и направленности. В Российской Федерации образовательные программы подразделяются на общеобразовательные и профессиональные. Основные задачи образовательных программ: формирование общей культуры личности, адаптация личности к жизни в обществе, создание основ для осознанного выбора профессии и освоения профессиональных образовательных программ. К общеобразовательным относятся программы дошкольного образования, начального, основного и среднего (полного) общего образования. Образовательные программы являются преемственными, т. е. каждая последующая программа базируется на предыдущей. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов. К профессиональным относятся программы среднего, высшего (бакалавриат, магистратура) и послевузовского профессионального образования.

**Обучаемость** – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком содержания обучения. Различают общую обучаемость как способность усвоения любого материала и специальную обучаемость как способность усвоения отдельных видов учебного материала (разделов курсов наук, видов искусств, практической деятельности). В основе обучаемости – уровень развития познавательных процессов (восприятия, воображения, памяти, мышления, внимания, речи), мотивационно-волевой и эмоциональной сфер личности, а также развитие производных от них компонентов учебной деятельности. Обучаемость определяется не только уровнем развития активного познания (тем, что субъект

может познать и усвоить самостоятельно), но и уровнем «рецептивного» познания, т. е. тем, что субъект может познать и усвоить с помощью другого человека.

**Обучение** – совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, её образование и воспитание. Обучение многозначно. Свойство обучаться принадлежит к числу фундаментальных свойств всех живых систем. В ходе социального развития обучение становится отдельным, специфическим видом общественной деятельности, превращается в средство передачи социального опыта. Главные составляющие процесса обучения – преподавание и учение. В их единстве заключается основная дидактическая функция обучения. В элементарной форме отношение «преподавание – учение» проявляется в конкретном взаимодействии учителя и ученика. Однако только к такому взаимодействию не сводится. Ученик в системе дидактических отношений выступает как объект преподавания и как субъект учения. Управляющая роль в этом взаимодействии принадлежит учителю. Отношение «преподавание – учение» определённым образом реализуется и в заочном обучении. Деятельность преподавания в этом виде обучения представлена в виде письменных заданий, учебников и т.д. В условиях непрерывного образования прямое педагогическое руководство заменяется опосредованным, учение всё более принимает форму самообразования.

**Обученность** – система знаний, умений и навыков, соответствующая ожидаемому результату обучения. Основные параметры обученности определяются образовательными стандартами.

**Общее образование** – совокупность общезначимых нравственных и культурных ориентировочных знаний, умений и навыков, достаточных для осознанного и продуктивного участия человека в жизни общества. Общеобразовательные знания служат основой научного миропонимания, овладение ими содействует развитию познавательных способностей и возможностей, они являются фундаментом политехнического и профессионального образования. Основы общего образования закладываются в общеобразователь-

ных учреждениях. Оно углубляется и расширяется в процессе изучения общеобразовательных дисциплин в профессиональных и высших учебных заведениях и в ходе самообразования.

**Одарённые дети** – дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности. В научной литературе и в обыденной речи одарённые дети нередко называются вундеркиндами. Как правило, одарённость охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей. Большинству одарённых детей присущи особые черты, отличающие их от сверстников. Одарённых детей отличают высокая любознательность и исследовательская активность. Ограничение их активности чревато негативными реакциями невротического характера. Одарённые дети в раннем возрасте способны прослеживать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы. Одарённые дети обычно обладают отличной памятью, которая основана на раннем овладении речью, и абстрактным мышлением. Их отличают способность классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умение широко пользоваться накопленными знаниями. Чаще всего внимание к одарённым детям привлекают их большой словарный запас, способность концентрировать внимание на чём-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна.

**Олимпиады** – предметные соревнования учащихся по общеобразовательным предметам, способствующие выявлению талантливых учащихся. Олимпиады позволяют учащимся проверить и критически оценить свои знания и способности. Олимпиады (школьные, районные, городские, областные, в масштабе страны и международные) проводятся органами образования, РАО, РАН, различными вузами и при участии других научных и общественных организаций.

**Опыт педагогический** – совокупность практических знаний, умений, навыков, приобретаемых педагогом в ходе повседневной учебно-воспитательной работы; основа профессионального мастерства учителя; один из источников развития педагогической науки.



**Ориентировочная деятельность** – совокупность действий субъекта, направленных на активную ориентировку в ситуации, её исследование и планирование поведения. К основным задачам ориентировочной деятельности относят: анализ проблемной ситуации, установление отношений между элементами ситуации и их актуальных значений, построение плана действий, а по ходу его выполнения – контроль и коррекцию. Необходимые формы осуществления ориентировочной деятельности создают различные формы психического отражения, которые, будучи включенными в структуру данной деятельности, обеспечивают реализацию её функций: подготовку, регулирование и контроль поведения субъекта в изменчивых условиях. Существенное отличие ориентировочной деятельности человека от ориентировочной деятельности животных состоит в том, что при планировании и регулировании поведения человек опирается на накопленные обществом знания о предметах и способах действия с ними, а также на общественные формы отношений.

**Педагог** – во-первых, это лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодёжи и имеющее специальную подготовку в этой области (учитель общеобразовательной школы, преподаватель профессионально-технического училища, среднего специального учебного заведения, воспитатель детского сада и т.д.). Во-вторых, это учёный, разрабатывающий теоретические проблемы педагогики.

**Педагог дополнительного образования** – специалист, работающий в системе дополнительного образования детей. Организует и направляет деятельность различных объединений учащихся – кружков, клубов, секций, студий и других. Педагог дополнительного образования выявляет интересы и способности учащихся и комплектовывает состав объединений. Педагог дополнительного образования осуществляет выбор форм, методов и средств воспитательной работы, проводит текущие занятия с учащимися, организует массовые мероприятия (выставки, концерты, праздники, вечера и пр.), а также участвует в разработке образовательных программ и методических материалов по направлениям своей деятельности. Основная задача данного педагога – максимальное содействие развитию творческого потенциала личности.

**Педагог социальный** – специалист в области социальной деятельности. Должность педагог социальный имеется, как правило, в организациях воспитательной работы по месту жительства и в социальных службах. Педагог социальный осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию и социальной защите детей в образовательных учреждениях и по месту жительства. Основная задача – своевременно оказать социальную помощь детям и подросткам. В обязанности педагога социального входят выявление неблагополучных семей и принятие мер по защите прав детей и подростков, охране их жизни и сохранению здоровья. В этих целях педагог социальный изучает личностные особенности детей, нуждающихся в помощи, и определяет систему необходимых воспитательных мер и мероприятий. Ведёт работу с трудными детьми, детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, занимается их трудоустройством, обеспечением жильём и пособиями. При необходимости он ставит вопрос перед соответствующими органами о лишении родительских прав, установлении опеки и попечительства, усыновлении и других мерах.

**Педагогический коллектив** – общность педагогов образовательного учреждения, объединённая на основе общих мировоззренческих взглядов, воспитательных целей и задач. Идею о консолидации педагогов в единую общность высказывали ещё К.Д. Ушинский и Л. Н. Толстой, но в наиболее общем виде основное положения педагогического коллектива сформулировал А.С. Макаренко в своей теории ученического коллектива. Формально педагогическим коллективом считается штатный состав образовательного учреждения, включающий учителей и административных работников. Однако истинный педагогический коллектив объединяет единомышленников, создающих свою воспитательную систему, строящих образовательный процесс на взаимодействии педагогов и учащихся и уважающих личность каждого воспитанника. Современный педагогический коллектив выполняет воспитательную, просветительскую, консолидирующую, прогностическую и другие функции. Сильные педагогические коллективы, как правило, складываются в авторских школах. Результатом деятельности педагогического коллектива является создание единого воспитатель-

ного коллектива образовательного учреждения, участниками которого наравне с педагогами выступают учащиеся. Критерием деятельности педагогического коллектива выступает не только высокий уровень знаний, получаемых учащимися, но высоконравственная атмосфера, обеспечивающая комфортное положение в коллективе каждому педагогу и каждому учащемуся.

**Педагогическое взаимодействие** – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребёнка. Педагогическое взаимодействие – одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания. Педагогическое осмысление понятие «Педагогическое взаимодействие» получило в работах В.И. Загвязинского, Л.А. Левшина, Х.Й. Лийметса и др. Педагогическое взаимодействие – сложнейший процесс, состоящий из многих компонентов – дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий. Педагогическое взаимодействие обусловлено и опосредовано учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания. Педагогическое взаимодействие присутствует во всех видах деятельности – познавательной, трудовой, творческой. В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества. Взаимодействие играет важнейшую роль в человеческом общении, в деловых, партнёрских отношениях, а также при соблюдении этикета, проявлении милосердия и пр. Педагогическое взаимодействие может рассматриваться как процесс индивидуальный (между воспитателем и воспитанником), социально-психологический (взаимодействие в коллективе) и как интегральный (объединяющий различные воспитательные воздействия в конкретном обществе). Взаимодействие становится педагогическим, когда взрослые (педагоги, родители) выступают в роли наставников. Педагогическое взаимодействие предполагает равенство отношений. Однако в отношениях с детьми взрослые часто используют авторитарное воздействие, опираясь на свои возрастные и профессиональные (педагогические) преимущества. В ситуациях неравноправия у ребёнка наступает ответная реакция, он оказывает пас-

сивное сопротивление воспитанию. Опытные, талантливые педагоги обладают особым педагогическим чутьём и тактом и умеют управлять педагогическим взаимодействием, совершенствуясь по мере усложнения духовных и интеллектуальных потребностей его участников, способствует не только становлению личности ребёнка, но и творческому росту педагога.

**Педагог-организатор** – специалист, организующий внеклассную и внешкольную работу в сфере дополнительного образования детей. Руководит работой клубов, кружков, секций и других объединений, функционирующих в образовательных учреждениях, и организует деятельность учащихся по техническому, художественному, спортивному и туристско-краеведческому направлениям. Проводит массовые мероприятия (вечера, праздники, олимпиады и пр.), организует отдых детей в каникулярное время. Педагог-организатор содействует развитию личности учащихся и создаёт условия для занятий творческой деятельностью. Педагог-организатор привлекает к воспитательной работе с учащимися учреждения культуры и спорта, общественные организации.

**Преподавание** – управление учебно-познавательной деятельностью обучаемых, один из компонентов процесса обучения. Преподавание реализуется как непосредственно педагогом, так и в опосредованной форме и предполагает встречно направленный процесс учения. Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся в процессе обучения иногда понимается узко, как управление усвоением в рамках отдельных познавательных задач. Средствами управления в этом случае являются «наводящие задачи», подсказки и пр. В широком смысле управление учебным познанием трактуется как процесс предъявления учащимся такой системы учебных задач, которая предусматривает в ходе их решения постепенное и последовательное продвижение школьников по ступеням познания. Тем самым проектируется определённый уровень сформированности свойств, качеств знаний (системность, динамичность, обобщённость и т. п.). Деятельность преподавателя направлена на выявление условий организации учебной работы, соблюдение которых позволит обучаемому сознательно ориентироваться в предмете, актуализировать

полученные знания и умения, осуществлять самоконтроль. Каждый акт преподавания должен вносить определённые изменения как в характер деятельности обучаемого, так и в процесс его становления как личности. Для этого преподаватель проводит тщательный анализ целей обучения применительно к различным ситуациям обучения, к конкретному учебному предмету и каждому его разделу. При разработке стратегии обучения преподаватель должен оценить, какие знания, с какой целью и в какой степени он предполагает сформировать у учеников в результате изучения ими конкретного учебного материала. Для этого следует учитывать особенности отдельных видов деятельности обучаемых, которая обеспечит достижение поставленных учебных целей. Важное значение имеет определённая последовательность действий обучающихся, операционный состав этих действий (исполнительских, оценочных и ориентировочных), нахождение способов мотивации обучаемых к участию в познавательной деятельности. Это первая задача преподавания в структуре обучения. Вторая задача сводится к реализации принципа активности и самоуправления в познавательной деятельности обучаемых и заключается в такой организации учебных занятий, при которой преподаватель направлял бы и интенсифицировал процесс активной, самостоятельной и результативной работы каждого обучаемого.

**Преподаватель** – работник высших, средних специальных и профессионально-технических учебных заведений, ведущий предмет и воспитательную работу (в общеобразовательной школе – учитель).

**Профессиональная консультация** – научно организованное информирование о профессиях, предназначенное главным образом для молодёжи, оканчивающей общеобразовательную школу, в целях практической помощи в выборе профессии с учётом склонностей, интересов и сформировавшихся способностей, а также потребностей общества. Профессиональная консультация должна располагать сведениями о роли и перспективах каждой профессии, о потребности в кадрах, о содержании трудовой деятельности, социально-экономическом и санитарно-гигиеническом статусе профессий, путях профессионального обучения, с одной сторо-

ны, и о тех требованиях, которые предъявляет профессия к человеку, его психическим особенностям, о медицинских и физиологических показаниях и противопоказаниях к профессии – с другой.

**Профессиональная ориентация** – информационная и организационно-практическая деятельность семьи, образовательных учреждений, государственных, общественных и коммерческих организаций, обеспечивающих помощь населению в выборе, подборе или перемене профессии с учётом индивидуальных интересов личности и потребностей рынка труда. Координируется специализированными профориентационными службами, в составе которых действуют центры, бюро, кабинеты и т.д. С 1991 года создаются центры занятости населения (биржи труда), оказывающие бесплатные профориентационные и профконсультационные услуги всем группам населения. Они оказывают (на договорной основе) помощь образовательным учреждениям.

**Профессиональная подготовка** – система профессионального обучения, имеющая целью ускоренное приобретение обучающимся навыков, необходимых для выполнения определённой работы, группы работ. Профессиональная подготовка не сопровождается повышением образовательного уровня обучающегося. Государство в необходимых случаях создаёт лицам, не имеющим основного общего образования, условия для получения ими профессиональной подготовки. Профессиональная подготовка может быть получена в образовательных учреждениях начального профессионального образования и других образовательных учреждениях: межшкольных учебных комбинатах, учебно-производственных мастерских, учебных участках (цехах), а также в образовательных подразделениях организаций, имеющих соответствующие лицензии, и в порядке индивидуальной подготовки у специалистов, прошедших аттестацию и имеющих соответствующие лицензии.

**Профессиональная пригодность** – совокупность психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения общественно приемлемой эффективности в той или иной профессии. Профессиональная пригодность не дана человеку изначально, она формируется в процессе обучения и последующей профессиональной деятельности при

наличии положительной мотивации; её возникновению и упрочению способствуют система материальной и моральной стимуляции, удовлетворение, получаемое от деятельности, осознание общественной значимости её результатов и др.

**Профессиональное образование** – социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации,

непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. Профессиональное образование создаёт условия для профессионального становления, развития и самореализации личности и содействует достижению гуманистических и демократических целей общества. Профессиональное образование – одно из фундаментальных прав личности (закреплено в Декларации прав человека), обеспечивающее ей реальное право на труд, профессию, возможность участвовать в общественной жизни, способствующее улучшению качества жизни. В России профессиональное образование базируется на принципах демократизма, непрерывности и преемственности, общедоступности, светскости и поликультурности, рационального соотношения государственного и общественных начал в подготовке специалистов, связи основного и дополнительного профессионального образования и др.

**Профессиональное самоопределение** – процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей. Профессиональное самоопределение является частью жизненного самоопределения, т. е. вхождения в ту или иную социальную и профессиональную группу, выбора образа жизни, профессии. До 90-х г. в отечественной педагогической теории профессиональное самоопределение рассматривалось в основном как идея профессиональной ориентации. Современное понимание профессионального самоопределения охватывает проблемы взаимосвязи с общим жизненным самоопределением личности, влияния воздействий на личность окружающей социальной среды, профессионального ста-

новления и активной жизненной позиции человека и др. В условиях рыночной экономики особое значение приобретают проблемы свободы выбора профессии и обеспечение конкурентоспособности работника на рынке труда. В анализе профессионального самоопределения возможны различные подходы: социологический (задачи, которые общество ставит перед личностью), социально-психологический (процесс поэтапного принятия решений личностью и согласования собственных предпочтений и потребностей общества), дифференциально-психологический (процесс формирования индивидуального строя жизни).

**Профессионально-техническое образование** – вид профессионального образования, его начальная ступень. Система профессионально-технического образования выполняет функции воспроизводства рабочих кадров в соответствии с требованиями рынка труда и развития научно-технического прогресса. Основная цель профессионально-технического образования – подготовка образованных, интеллектуально и профессионально развитых и конкурентоспособных рабочих и специалистов. Профессионально-техническое образование строится на взаимосвязи общего и профессионального образования. Система профессионально-технического образования включает заведения разных типов (профессиональные училища, лицеи, центры, технические школы и др.) и профилей (машиностроительные, химические, сельскохозяйственные, сферы услуг и др.), курсовую сеть на предприятиях и фирмах для мобильной и краткосрочной подготовки кадров и повышения квалификации.

**Профессиональный отбор** – система средств, обеспечивающих прогностическую оценку соответствия человека и профессии. Профессиональный отбор необходим в тех видах деятельности, которые осуществляются в сложных условиях (климатических, социально-психологических, гигиенических и пр.), требующих от человека повышенной ответственности, здоровья, высокой работоспособности, устойчивой эмоционально-волевой регуляции. Основой профессионального отбора являются конкретные нормативные характеристики профессии: социальные, организационные и т.д., позволяющие врачам, психологам, фи-



зиологам проводить процедуру отбора и диагностику кандидата на его соответствие конкретной профессии. Профессиональный отбор приобретает особое значение при устройстве на работу или выборе профессии несовершеннолетними гражданами. Работа с подростками и юношами требует специального психолого-педагогического подхода и знаний возрастных особенностей.

**Профессия** – вид трудовой деятельности человека, владеющего комплексом специальных знаний и практических навыков, которые приобретены в результате целенаправленной подготовки. Профессия отражает способность человека к выполнению конкретных функций в системе общественного разделения труда и является одной из основных качественных характеристик его как работника. Содержание работ, свойственных определённой профессии, является основой для установления её официального наименования и закрепления в тарифно-квалификационной характеристике, а также для определения профессионального профиля работника (специфические знания и навыки, необходимые для эффективной трудовой деятельности и требования к его квалификации). Наряду с понятием профессия используется понятие специальности, которое конкретизирует более узкий круг работ в рамках данной профессии. Профессия может подразделяться на две и более специальности. В Российской Федерации состав официально признанных профессий рабочих зафиксирован в Едином тарифно-квалификационном справочнике работ и профессии рабочих, который включает краткое описание работ и знаний, необходимых для каждой профессии.

**Профессор** – учёное звание и должность преподавателя вуза или научного сотрудника научно-исследовательского учреждения. Официальный статус с 16 века (впервые в Оксфордском университете). В некоторых странах существуют должности ординарного (штатного) и экстраординарного (внештатного) профессора. В ряде стран (в Австрии, Бельгии, Германии и др.) профессорами называют не только преподавателей университетов и других вузов, но и учителей средней школы, в США – преподавателей колледжей. В Российской Федерации звание профессора присваивается, как правило, Высшей аттестационной комиссией.

**Процесс обучения** – педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. В процессе обучения участвуют во взаимосвязанной деятельности его субъекты – учитель и ученик. Как элементы процесса обучения, могут теоретически рассматриваться в динамике и на каждом этапе цели и содержание образования, мотивы субъектов обучения, формы его организации, средства и результаты. Усвоение каждой дидактической единицы содержания образования приводит к изменению других элементов процессов обучения, к переходу их из одного состояния в другое. Взаимодействие и взаимовлияние всех названных элементов составляет педагогический механизм процесса обучения.

**Реферат** – краткое изложение в письменном виде или в форме публичного выступления содержания прочитанной книги, научной работы, сообщение об итогах изучения научной проблемы; доклад на определённую тему, освещающий её вопросы на основе обзора литературных и других источников. Как правило, реферат имеет научно-информационное назначение. Реферат, содержащий помимо исчерпывающего научно-объективного освещения темы анализ и критику соответствующих теорий и научные выводы, называется научным докладом. Рефераты этого типа распространены в научно-исследовательских учреждениях и вузах. Рефератом называют также доклады учащихся общеобразовательных школ и средних специальных учебных заведений, которые они готовят в различных кружках, лекториях и пр. Реферат составляется также соискателем учёной степени кандидата наук или доктора наук по своей диссертации

**Российская академия образования (РАО)** – государственная научная организация по проблемам образования. Учреждена в 1991 году в Москве на базе Академии педагогических наук СССР (создана в 1943 г. как Академия педагогических наук РСФСР с целью объединения научно-педагогических сил страны и координации научных исследований; в 1966 преобразована в Академию педагогических наук СССР). РАО ведёт исследования и разработку научных основ образования в Российской Федерации. Координирует апробацию образовательных технологий, средств и форм органи-

зации обучения и воспитания. Оказывает научно-методическую помощь образовательным учреждениям, органам управления образованием, в т. ч. в деле совершенствования системы подготовки и повышения квалификации научных и научно-педагогических работников. Обобщает и распространяет педагогический отечественный и зарубежный опыт. В 2000 г. в РАО состояли 116 академиков, 143 члена-корреспондента, 6 почётных членов, 60 иностранных членов. Объединяет 6 отраслевых отделений: философии образования и теоретической педагогики (Институт теории образования и педагогики, Институт педагогических инноваций, Институт управления образованием); психологии и возрастной физиологии (Психологический институт, Институт дошкольного образования и семейного воспитания, Институт возрастной физиологии, Институт коррекционной педагогики); образования и культуры (Государственный институт семьи и воспитания, Институт художественного образования, Институт педагогики социальной работы, Центр социологии образования); общего среднего образования (Институт общего среднего образования, Сибирский институт образовательных технологий, Институт образования Сибири, Дальнего Востока и Севера); базового профессионального образования (Институт среднего профессионального образования, Институт профессионально-технического образования, Институт образования взрослых); высшего образования (Институт информатизации образования<sup>TM</sup>, Университет РАО); 5 региональных отделений: Центральное (центр в Москве; Центр региональной политики развития образования); Северо-Западное (С.-Петербург; Институт продуктивного обучения; НИИ региональных проблем развития образования), Сибирское (Красноярск; Институт стратегии развития, управления и прогнозирования образования в Сибири; Институт мониторинга качества региональных образовательных систем); Поволжское (Казань); Южное (Ростов-на-Дону; НИИ социально-педагогических проблем).

**Самовоспитание** – сознательная, целенаправленная деятельность человека, направленная на совершенствование своих положительных качеств и преодоление отрицательных. Элементы самовоспитания присутствуют уже у дошкольников. Малыш ещё

не может осмыслить свои личностные качества, но уже в состоянии понять, что его поведение может вызвать как положительную, так и негативную реакцию со стороны взрослых. Потребность в самопознании, самоанализе, самооценке и самоконтроле наиболее отчётливо начинает проявляться в подростковом возрасте. Однако из-за отсутствия достаточного социального опыта и психологической подготовки подростки не всегда способны понять мотивы своих собственных поступков и нуждаются в тактичной педагогической помощи взрослых. Самовоспитание становится более осознанным и целенаправленным в юношеском возрасте, когда у молодых людей личностные качества сформированы в большей степени. В процессе выработки мировоззрения, профессионального самоопределения у юношей и девушек появляется ярко выраженная потребность в самовоспитании интеллектуальных, нравственных и физических качеств личности в соответствии с идеалами и социальными ценностями, которые свойственны данному обществу, ближайшему окружению. Уровень самовоспитания – результат воспитания личности в целом.

**Самообразование** – целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью, приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В основе самообразования лежит интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. Самообразование – одно из средств самовоспитания. Основные виды самообразования – общее, специальное (профессиональное) и политическое. Основная форма – изучение литературы научной, научно-популярной, учебной, художественной и др. Источниками самообразования служат также прослушивание лекций, звукозаписей, концертов, посещение музеев, выставок, консультаций; различные виды практической деятельности – опыты, эксперименты, моделирование и др. Большие возможности для самообразования появились с созданием системы Интернета.

**Самоопределение** – центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений. Появление потребности в самоопределении свидетельствует о достижении лично-

стью довольно высокого уровня развития, для которого характерно стремление занять собственную, достаточно независимую позицию в структуре эмоциональных, информационных, профессиональных и прочих связей с другими людьми. Самоопределение может быть также рассмотрено как процесс освоения человеком различных социальных ролей; некоторые из них он успешно осваивает, исполнение других оказывается для него затруднительным. В этом процессе решающее значение принадлежит педагогическому воздействию. Ребёнок демонстрирует способность к самостоятельным действиям и решениям, к отстаиванию собственного мнения уже на третьем году жизни. Но подлинное самоопределение осуществляется в старшем подростковом и юношеском возрасте, когда становится возможным самоутверждение: предпочтительную позицию необходимо не только выбрать, но и отстоять, собственным поведением утвердить своё соответствие ей. Это требует определённой зрелости мотивационной сферы личности, которая формируется на протяжении детства под решающим влиянием целесообразного педагогического воздействия.

**Самостоятельная работа** – индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя. С точки зрения организации, самостоятельная работа может быть фронтальной (общеклассной), когда учащиеся выполняют одно и то же задание, например, пишут сочинение на заданную тему; групповой – для выполнения задания учащиеся разбиваются на небольшие группы (по 3–6 чел.); парной – например, при проведении опытов, на занятиях в лингафонном кабинете; индивидуальной – каждый учащийся выполняет отдельное задание. Наиболее распространённые виды самостоятельной работы: работа с учебником, справочной литературой или первоисточниками, решение задач, выполнение упражнений, сочинения, изложения, наблюдения, конструирование, моделирование и т.д. В педагогической литературе самостоятельность учащихся как один из ведущих принципов обучения рассматривается с конца 18 века. Вопрос о развитии самостоятельности и активности учащихся – центральный в педагогической системе К.Д. Ушинского, который обосновал пути и средства организации. Са-

мостоятельная работа учащихся на уроке с учётом возрастных периодов обучения. В 70–80-е гг. методисты-естественники А.Н. Бекетов, А.Я. Герд предложили систему организации разнообразных практических самостоятельных работ (опыты, наблюдения и пр.). Теоретики трудовой школы (Г. Кершенштейнер, А. Феррьер и др.) и различных её модификаций (новое воспитание, педагогика действия, школа активности) решали проблему повышения самостоятельности учащихся путём стимулирования их «умственной самодеятельности», применяя в качестве основы воспитательного средства ручной труд. В 20-х гг. 20 в. определённую роль в развитии теории самостоятельности учащихся сыграли комплексная система обучения и другие формы индивидуализации обучения (см. Индивидуализированное обучение системы). При формировании знаний и умений учащихся традиционный, стереотипный, в основном вербальный способ обучения становится малоэффективным. НТР требует от человека приспособления к постоянно изменяющимся и совершенствующимся условиям производства, умения ориентироваться в нарастающем потоке информации. Роль самостоятельной работы школьников возрастает также в связи с изменением целей обучения, его направленностью на формирование навыков творческой деятельности, а также в связи с компьютеризацией обучения. Доля самостоятельной работы в учебном процессе увеличивается от класса к классу: в начальных классах на неё отводится не менее 20%, в старших – до 70%.

**Семинар** – один из видов практических учебных занятий в старших классах общеобразовательной школы, а также в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Семинар способствует углублённому изучению темы. Специфика семинара – это коллективное обсуждение сообщений, докладов, рефератов, выполненных учащимися самостоятельно, но, как правило, под руководством преподавателя.

**Система образования** – совокупность образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности и сети реализующих их образовательных учреждений, органов *управления образованием* и подведомственных им учреждений и организаций.

**Систематизация** – мыслительная деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определённую систему на основе выбранного принципа. Важнейший вид систематизации – классификация, т. е. распределение объектов по группам на основе установления сходства и различия между ними (например, классификация животных, растений, химических элементов). К систематизации приводит также установление причинно-следственных отношений между изучаемыми фактами (например, в курсе истории), выделение основных единиц материала, что позволяет рассматривать конкретный объект как часть целой системы. Систематизации предшествует *анализ, синтез, обобщение, сравнение*. Стремление к систематизации в виде простейших классификаций возникает уже у дошкольника и выражается в словах «все», «некоторые», «один», «ни один» и т.п. Систематизация занимает важное место в развитии и воспитании мышления и памяти. Объективным условием для систематизации знаний является логическая структура учебного предмета, в котором различаются основные, исходные и более частные понятия.

**Система знаний** – характеризуется наличием в сознании структурно-функциональных связей между разнородными элементами знаний. Система знаний предполагает понимание человеком соотношения между разнопорядковыми понятиями, понятиями и законами, научными фактами и постулатами, постулатами и следствиями и пр., осознание личностью знаний по их месту в научной теории. Как показывает школьная практика, от сознания ученика (независимо от его способностей и успеваемости) эти связи, как правило, ускользают. Непонимание учащимися структурных связей между разнородными элементами теоретических знаний, включённых в учебные курсы, отражается на осмыслении знаний, усвоенных в определённой последовательности, препятствует формированию целостности знаний, увеличивая нагрузку на память. Наибольшую трудность для учащихся представляет целостное усвоение основ научной теории как системного объекта, т. к. он включает в себя разнородные элементы знаний. Основы научной теории являются ведущим компонентом содержания образования. Системное усвоение теории и её элементов – необходимое,

но недостаточное условие системного усвоения всего курса. Важно создать у учащегося представление о науке как о внутренне едином целом. Особой высшей формой систематизации знаний в науке, показывающей определённый горизонт познания на данном современном этапе её развития, является научная картина мира. Система знаний предполагает в качестве необходимого условия наличие у обучающихся систематических, связанных содержательно-логическими связями знаний.

**Содержание образования** – педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности. Специальное образование даёт человеку знания и умения, необходимые в конкретной отрасли деятельности. Содержание общего образования обеспечивает участие школьников в социальной, непрофессиональной деятельности, формирует их мировоззрение, систему ценностей и идеалов, обуславливающих гражданскую позицию личности, её отношение к миру и определение своего места в нём. Источник содержания образования – социальный опыт человечества, закреплённый в материальной и духовной культуре. Каждая эпоха наполняет культуру новым, только ей свойственным содержанием, отвечающим потребностям и задачам общества. С выделением школы как самостоятельного общественного института содержание образования рассматривается с точки зрения учебных предметов. В 17–18 вв. содержание образования включало элементы, общие для всех отраслей деятельности. Сформировались теории материального и формального образования. К 19 веку обозначились цели обучения, выходящие за рамки знаний, умений и навыков: развитие ума, самостоятельности, творческих способностей, которые, однако, не воплотились в новое понимание содержания образования. В современной дидактике выделяются несколько уровней рассмотрения и формирования содержания образования. На теоретическом уровне фиксируется в виде обобщённого системного представления о составе (элементах), структуре и общественных функциях передаваемого социального опыта в его педагогической интерпретации. На уровне учебного предмета представлены определённые части содержа-



ния образования, несущие специфические функции в общем образовании. На уровне учебного материала даются конкретные, подлежащие усвоению, фиксированные в учебниках и учебных пособиях элементы содержания образования, входящие в курс обучения. Таким образом, содержание образования раскрывается в образовательных программах, учебных планах и учебниках. Главным фактором, действующим при конструировании содержания образования, являются потребности общества и цели, которые оно ставит перед обучением. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства.

**Социализация** – развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. Термин «социализация» заимствован из политэкономии; применительно к развитию человека он стал использоваться в последней трети 19 века, когда американский социолог Ф.Г. Гиддингс в книге «Теория социализации» (1887 год) употребил его в значении, близком к современному. Процесс социализации условно можно представить как совокупность четырёх составляющих: стихийной социализации, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными условиями, сложившимися в обществе: относительно направляемой социализации, когда государство предпринимает экономические, законодательные, организационные меры, которые объективно влияют на жизненный путь возрастных и профессиональных групп населения (определение обязательного минимума образования, возраста и сроков службы в армии, возраста выхода на пенсию и т. д.), относительно социально контролируемой социализации – планомерного создания обществом и государством условий для развития (воспитания) человека, самоизменения человека (более или менее сознательного), имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества.

**Социальная адаптация** – процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими.

**Стандарты образовательные** – цели обучения и воспитания, обязательные требования к образованию, закреплённые в особых нормативных документах. В Российской Федерации введены по Закону об образовании 1992 года. Согласно Закону, устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный компоненты. Стандарты определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объём учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Для обучающихся, имеющих нарушения в психофизическом развитии, могут быть установлены специальные образовательные стандарты. На основе стандартов разрабатываются учебно-методические документы, ориентированные на различные технологии обучения. Стандарты образовательные являются также основой для объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

**Сущность научного мировоззрения** – научное мировоззрение есть создание и выражение человеческого духа.

**Сущность педагогического мышления** – характеризуется целостным восприятием органов, событий, процессов в их причинно-следственных связях и опосредованных, глубинных и органичных взаимозависимостях.

**Такт педагогический** – принцип меры, который педагог должен соблюдать в процессе общения с детьми. Такт педагогический – неотъемлемая часть воспитательного взаимодействия взрослых и детей, основанный на чувстве взаимного уважения и взаимной ответственности. Такт педагогический определяется педагогическим мастерством, опытом, уровнем культуры и личностными качествами педагога. Такт педагогический выражается в умении найти оптимальные меры воспитательного воздействия в любых ситуациях (в т. ч. и конфликтных), не унижая достоинства ребёнка

и не вызывая у него сопротивления воспитанию. Такт педагогический требует от педагога постоянного контролирования собственного поведения и умения предвидеть возможные последствия своих воспитательных воздействий. Такт педагогический – это работа педагогом своего стиля общения с воспитанниками в разных сферах деятельности (строгости и корректности на уроке, непринуждённости в неформальной обстановке и пр.). Педагог, не владеющий тактом, ставящий себя выше своих воспитанников, может легко перейти на позиции авторитарного воспитания, формализма, морализаторства и нанести непоправимый вред развитию личности ребёнка. Опасна и другая крайность – попытка установить с детьми отношения «панибратства», которые принижают авторитет педагога. Такт педагогический в сочетании с индивидуальным подходом к воспитанию позволяет установить между воспитателем и воспитанником атмосферу взаимопонимания и духовной общности.

**Творческая деятельность** – форма деятельности человека или коллектива – создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Стимулом к творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации и т.п. Предпосылками творческой деятельности являются гибкость мышления, критичность, способность к сближению понятий, цельность восприятия и др. Задатки творческой деятельности присущи любому человеку. Нужно суметь их раскрыть и развить. Проявления творческих способностей варьируют от крупных и ярких талантов до скромных и малозаметных, но сущность творческого процесса одинакова для всех. Разница – в конкретном материале творчества, масштабах достижений и их общественной значимости. При традиционных формах обучения учащийся, приобретая и усваивая некоторую информацию, становится способным воспроизвести указанные ему способы деятельности. Однако он не принимает участия в творческом поиске путей решения поставленной проблемы и, следовательно, не приобретает и опыта такого поиска. Чтобы формиро-

вать творческий опыт, необходимо конструировать специальные педагогические ситуации, требующие и создающие условия для творческого решения. Возможность конструирования таких ситуаций обусловлена тем, что обучение творчеству гл. о. осуществляется на проблемах, уже решённых обществом, способы решения которых уже известны. Учащиеся же только в отдельных случаях, на определённом уровне своего развития и в зависимости от организующей деятельности учителя могут создавать новые ценности. Поэтому применительно к процессу обучения творчество следует определить как форму деятельности человека, направленную на созидание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, т. е. важных для формирования личности как общественного субъекта.

**Умения** – освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. Умения могут быть как практическими, так и умственными. В отличие от навыков, умение может образовываться и без специальных упражнений в выполнении количества действия. В этих случаях оно опирается на знания и навыки, приобретённые ранее при выполнении действий, сходных с данными. Вместе с тем умения совершенствуются по мере овладения навыком. Высокий уровень умений означает возможность пользоваться разными навыками для достижения одной и той же цели в зависимости от условий действия. При высокоразвитом умении действие может выполняться в разных вариантах. Приобретённые человеком умения могут стать показателем уровня его общего умственного развития, качеств его ума.

**Умственная продуктивность** – эффективность интеллектуальных усилий человека, направленных на решение определённых задач, проблем и т. п. Умственная продуктивность зависит в значительной мере от способностей личности и индивидуального темпа её умственной деятельности. Для каждого человека существует персональная граница доступного ему интеллектуального темпа. Умственная продуктивность падает при значительном снижении или превышении этой границы – при избытке или дефиците времени, отводимого на решение задачи. Поэтому в образо-

вательном процессе необходим рациональный подход к определению времени, необходимого для выполнения учебного задания учащимися. Время, отведённое для выполнения задач, необходимо ограничивать, но нельзя устанавливать и слишком узкие временные рамки. Нерациональный подход к определению умственной продуктивности создаёт искусственные трудности, приводящие к снижению продуктивности.

**Университет** – высшее учебное заведение, которое реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки и специальностей. Осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников, выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук, является ведущим научным и методическим центром в областях своей деятельности. Первые университеты появились в 12–13 вв. в Италии, Испании, Франции, Англии. Первые У. в России – Академический университет (1726–1766, С.-Петербург) и Московский (с 1755). В Рос. Федерации создаются государственные и негосударственные университеты, в т.ч. технического, медицинского, педагогического, аграрного и других профилей.

**Управление образованием** – вид социального управления, поддерживает целенаправленность и организованность учебно-воспитательных, инновационных и обеспечивающих их процессов в системе образования. Подчиняясь общим закономерностям социального управления, управление образованием имеет специфические особенности, обусловленные способами постановки и достижения социально значимых целей в конкретных условиях организованного учебно-воспитательного процесса. Образовательная система может работать в двух режимах: функционирования и развития. Соответственно различают и виды управления образованием: в первом случае объектом оказываются учебно-воспитательные процессы и обеспечивающие их программно-методические, кадровые, материально-технические, нормативно-правовые условия, а целью – эффективное использование имеющегося в образовательной системе потенциала, повышение его эффективности.

Для реализации и обеспечения управленческих функций планирования, организации, руководства, контроля создаются системы управления образованием. В рамках каждой из них возможно рассмотрение как взаимосвязанных или как относительно самостоятельных компонентов: человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и др. Управление образованием специфично на различных иерархических уровнях: общегосударственном (федеральном), региональном, муниципальном (местном) и на уровне образовательного учреждения, формируются и органы управления образованием – государственные, общественные, смешанные. Существуют страны с исторически сложившимся централизованным управлением образованием (Греция, Нидерланды и др.), с меньшей степенью централизации (Австрия, Испания, Финляндия, Франция и др.) и с децентрализованной системой управления образованием (Великобритания, Германия, Канада, США, Швеция и др.), где местные органы обладают широкой автономией. Во 2-й половине 19 века в рамках традиционной педагогики выделился специальный раздел – «училищеведение» или школоведение. В начале 20 века вопросы внутренней организации образовательных учреждений, их взаимодействия с государственными и общественными организациями стали рассматриваться и с позиций теории административного управления, впервые систематизированной А. Файолем (Франция, 1916 год). Теория управления образованием Файоля доминировала до 30-х гг., в 50–70-е гг. в странах Западной Европы и США возникли новые подходы к построению эффективного руководства социальными системами. Их можно разделить на 3 группы. Рационалистические теории основным условием эффективной деятельности считают её чёткую регламентацию, жёсткий контроль за исполнением и стимулирование продуктивной работы в интересах минимизации субъективных факторов. Поведенческие теории в центр внимания ставят индивидуальные мотивы участников совместной деятельности, межличностные и межгрупповые интересы, формирование благоприятных человеческих отношений. Системные теории стремятся охватить всю совокупность проблем управления образованием на различных уровнях; преодолеть ограниченность рационалистических и поведенческих теорий.

**Управление школой** – система планирования, организации и руководства деятельностью школы. Различают внутреннее и внешнее управление школой – две взаимосвязанные стороны управления школой как социальной организацией. Внутреннее управление школой или внутришкольное управление – это управление, осуществляемое субъектами, являющееся частью школьного сообщества, находящегося внутри школы. Внутреннее управление школой можно рассматривать как самоуправление, т.к. современная школа, безусловно, является прежде всего автономной и самоуправляющейся. При этом учительское самоуправление и самоуправление ученическое явятся лишь составной частью системы внутреннего управления школой. Внутришкольное управление рассматривается как наиболее ясное и значимое, вносящее наибольший вклад в общее управление. Школа как часть более широких образовательных систем (муниципальной, региональной, федеральной) и субъект гражданского права в то же время испытывает на себе множество управляющих влияний со стороны органов государственной власти, местного самоуправления и управления образованием. Создание, статус, правовая регламентация жизнедеятельности образовательного учреждения, его регистрация, лицензирование, аттестация и аккредитация подчиняются государственным нормативно-правовым актам.

**Учебная деятельность** – один из основных видов деятельности человека, направленный на усвоение теоретических знаний и способов деятельности в процессе решения учебных задач. Систематическое осуществление учебной деятельности способствует интенсивному развитию у её субъектов теоретического сознания и мышления, основными компонентами которого являются содержательные абстракции, обобщения, анализ, планирование и рефлексия. Учебную деятельность нельзя отождествлять с теми процессами учения и усвоения, которые включены в любые другие виды деятельности (игровую, трудовую и др.). Учебная деятельность сознательно направлена на усвоение знаний и способов деятельности. Данная деятельность выполняет двоякую социальную функцию. С одной стороны, она является условием и средством психического развития человека, обеспечивая ему усвоение знаний и тем

самым развитие специфических способностей, с другой – является одним из основных средств включения подрастающих поколений в систему общественных отношений.

**Учебные пособия** – в современной педагогической классификации все материальные средства обучения, используемые в учебно-воспитательном процессе и предназначенные для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний, предусмотренных учебной программой и изложенных в учебниках. Для каждого учебного предмета разрабатывается система учебных пособий, между которыми существуют связи, определяемые содержанием предмета, методикой преподавания, особенностями усвоения того или иного содержания и функциональными свойствами отдельных видов учебных пособий. Различают 3 основные группы учебных пособий: натуральные объекты, изображения и отображения предметов и явлений действительности; описания предметов и явлений мира словами и фразами естественного и искусственного языков. Отдельную группу составляют технические средства обучения. Разработку учебных пособий осуществляют научно-исследовательские институты, конструкторские и технологические бюро различных министерств, педагоги-специалисты по учебному оборудованию, а также отдельные учителя. Создание новых и модернизация существующих учебных пособий происходит на основе исследований, ведущихся в институтах РАО и других учреждениях.

**Ученые степени и звания** – официальное подтверждение научной квалификации специалиста и его роли в учебно-воспитательном процессе в высшем учебном заведении, присуждение степеней и присвоение званий – форма аттестации научных кадров. Практика присуждения учёных степеней ведёт историю со времён первых западноевропейских университетов (12–13 века). В Российской Федерации порядок присуждения учёных степеней определяется соответствующим положением. Присуждение учёных степеней происходит в специализированных диссертационных советах, которые создаются Высшей аттестационной комиссией. Учёные звания – форма выражения официального и научно-общественного признания заслуг учёного, в т. ч.



в подготовке научных работников, в создании учебной и научной литературы. Учёные звания служат также для обозначения ряда ведущих должностей в высших учебных заведениях и научных – в научно-исследовательских учреждениях (например, «научный сотрудник»). Впервые в высшей школе статус «профессор» был установлен в Оксфордском университете в 16 веке. В ряде стран были введены звания «штатный» (ординарный) профессор и «внештатный» (экстраординарный) профессор. Звание «доцент» могло быть присвоено лицам, имеющим одну из низших степеней. В 19 веке во многих странах введены также должности «приват-доцента» (получали оклад, состоявший из отчислений от платы за обучение студентов). В России звание «профессор» закрепилось после учреждения Московского университета (1755 год). До 1863 года званию «доцент» соответствовал «адъюнкт-профессор». В 1863 году установлено звание «доцент», а в 1884 году – «приват-доцент».

Система аттестации на учёные звания в научных учреждениях несколько раз пересматривалась. В 1986 году в них установлены должности главного, ведущего, старшего научного, научного и младшего научного сотрудников.

**Учитель** – педагогическая профессия, должность в системе общего и профессионально-технического образования. Лишь на первый взгляд учительская профессия может показаться ретрансляцией знаний. На самом деле – это высокая миссия, предназначение которой – сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке. При очевидной массовости педагогической профессии для овладения ею оказывается необходимой достаточно жёсткая структура способностей и качеств, определённая социально-психологическая предрасположенность личности. Одно из ведущих, стержневых образований личности учителя, определяющих её целостность и готовность к деятельности, составляют профессионально-ценностные ориентации. Они могут быть охарактеризованы как избирательные отношения учителя к педагогической профессии, к личности воспитанника, к самому себе. Самоопределение учителя обусловлено его ориентацией на ценности именно педагогической

деятельности, на широкую гамму гуманистических социально-профессиональных установок, на избранную профессию как образ жизни и способ её полноценного и творческого проживания, на человека как на цель, а не на средство, на развитие рефлексии, эмпатии, социальных способностей, обеспечивающих продуктивность общения и успешность взаимодействия с людьми, прежде всего с детьми. В состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя входят общая направленность его личности (социальная зрелость и гражданская ответственность, профессиональные идеалы, гуманизм, высокоразвитые, прежде всего познавательные, интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии), некоторые специфические качества – организаторские, коммуникативные, перцептивно-гностические, экспрессивные; профессиональная работоспособность. Для высокого уровня развития профессионального самосознания учителя характерны: преобладание в иерархической структуре его характеристик ценностей личностного роста в профессии; представленность в сознании образа ученика как субъекта своей жизнедеятельности и стремление самому быть отражённым в качестве значимого её субъекта; доминирование установки на личностно ориентированное взаимодействие с воспитанниками (сочувствие, поддержка, доверие) и пр. Присущий современной цивилизации динамизм в значительной мере изменяет социально-педагогические функции учителя, который из традиционного «педагога-предметника» всё более превращается в организатора процессов, формирующих личность ученика. Школа выступает сферой духовного производства, результат которого – не просто присвоение новых знаний, целей, ценностей и личностных смыслов, но раскрытие сущностных сил и деятельных способностей растущего человека. Учитель должен постоянно обогащаться тем новым, что даёт современность, жить интенсивной духовной жизнью, стать творцом-создателем. Учитель в возрастающей мере становится и исследователем, совмещающим в себе педагога-экспериментатора, теоретика и практика, тонкого психолога и воспитателя, ему по силам не только обслуживать имеющиеся педагогические технологии, но и осуществлять инновационные процессы.

**Факультативные занятия** – один из видов дифференциации обучения по интересам. В общеобразовательной школе Российской Федерации введены в 1966 году с целью углубления знаний, развития интересов, способностей и склонностей учащихся, их профессионального самоопределения. На факультативные занятия в учебном плане общеобразовательной школы выделяются специальные часы в классах средней и старшей ступеней школы. Программы факультативных курсов носят ориентировочный характер; учителя могут составлять оригинальные авторские программы, которые утверждаются педагогическим советом школы. Учащиеся зачисляются в группы для изучения факультативных курсов по желанию.

**Факультет** – учебно-научное и административное подразделение вуза, осуществляющее подготовку студентов и аспирантов по определённой специальности, а также руководство научно-исследовательской и учебно-воспитательной деятельностью объединяемых им кафедр. Факультет возглавляется деканом.

**Художественное воспитание** – формирование мировосприятия ребёнка средствами искусства. Может быть стихийным и педагогически направленным. Художественное воспитание приобщает ребёнка к различным проявлениям искусства через их восприятие и их собственную творческую деятельность. Различные виды искусства являются частью окружающей ребёнка действительности и с первых лет его жизни влияют на воспитание чувств, вкусов и отношение к самой жизни. Подрастая, ребёнок входит в этот мир осознаннее, учась отбирать то, что наиболее близко его характеру. Включённое в образовательный процесс художественное воспитание устанавливает связь развивающейся личности с различными сторонами художественной культуры, делает возможным её осмысление. Другая сторона художественного воспитания – собственное художественное творчество ребёнка. Художественное воспитание делает человека наследником культуры предков, но уже на современном уровне отношений к природе, человеку, обществу. Художественное воспитание развивает зрение, слух, пространственные, цветовые, конструктивно композиционные способности. В перспективе это необходимо для любой профессии. Задачи художественного воспитания ребёнка в учебном процессе решаются с по-

мощью взрослого посредника, способного организовать и руководить контактом ребёнка с миром прекрасного.

**Экзамены** – одна из традиционных форм проверки знаний учащихся. Впервые появились в Китае около 200 лет до н. э. – 200 лет н. э. и применялись для отбора чиновников. В Европе экзамены были введены в средневековых университетах при испытании на степень бакалавра и магистра. В 19 веке система экзаменов использовалась во всех европейских странах. В России первыми учебными заведениями, где проводились экзамены, были школа Э. Глюка (основана в 1705 году) в Москве и Академическая гимназия (1726 год) в С.-Петербурге. С 1786 года в народных училищах были установлены полугодовые (зимние и летние) публичные испытания. Устав 1828 года отменил публичность испытаний. В 1837 году «Правилами для испытания в уездных училищах и гимназиях» введены экзаменационные билеты и пятибалльная система оценки знаний учащихся. С середины 19 века система школьных экзаменов подвергалась критике со стороны ряда педагогов, которые указывали на формализм и необъективность экзаменационной практики, приучавшей учащихся к механической зубрёжке. Н.И. Пирогов, оставаясь сторонником экзаменов, осуждал излишнюю официальность обстановки их проведения. Л.Н. Толстой был решительным противником экзаменов и считал их «остатком средневековых суеверий». В то же время К.Д. Ушинский высказывался за серьёзные и строгие экзамены. Вступительные экзамены в средние и высшие профессиональные учебные заведения проводятся по ежегодно утверждаемым правилам. В ПТУ вступительные экзамены, как правило, не проводятся. Исключение составляют лишь некоторые училища художественного, полиграфического профиля. Вступительные экзамены в вузы и средние специальные учебные заведения проводятся также по ежегодно утверждаемым правилам. Экзамены – лишь одна из форм вступительных испытаний, к другим относятся собеседование, тестирование. В Российской Федерации с 2001 года проводится единый государственный экзамен, предусматривающий совмещение государственной (итоговой) аттестации выпускников 11-х классов общеобразовательных учреждений и вступительных испытаний для поступления в вузы.

## Глава 6.

# ТЕРМИНОЛОГИЯ ДЛЯ ВЫПОЛНЕНИЯ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

---

**Анализ** – метод научного исследования путем разложения предмета на составные части или мысленного расчленения объекта путем логической абстракции.

**Аналогия** – вид *умозаключения*, выявление свойств одного предмета на основании его сходства с другим. Аналогия – один из общенаучных методов эмпирического и теоретического исследования. Аналогия не является строгим методом *доказательства*, однако применение аналогии часто приводит к более или менее правдоподобным предположениям о свойствах изучаемого объекта. Аналогия содействует переносу знаний по образцу, когда выполнение аналогичных заданий выступает условием формирования умения решать задачи данного типа. Аналогия способствует расширению познавательных возможностей учащихся, однако аналогии необходимо сочетать с более строгими формами доказательства.

**Ассоциация** – связь, возникающая при определённых условиях между двумя или более психическими образованиями (ощущениями, представлениями, чувствами и пр.); основное понятие ассоциативной психологии. Различают ассоциацию по смежности (в пространстве или времени), сходству и контрасту. Термин введён Дж. Локком (1698), хотя явление ассоциация описано ещё Платоном и Аристотелем. Естественнаучное объяснение ассоциации дал *И.П. Павлов*, который показал, что основой всех видов являются временные нервные связи, и считал, что понятие ассоциация открывает путь для соотнесения психических явлений с физиологическими процессами. *Л.С. Выготский* рассматривал

ассоциацию как этап развития *мышления*, предшествующий становлению научных понятий. Важность развития ассоциативного мышления в процессе обучения отмечали *П.А. Шеварёв, Н.Ф. Добрынин, Ю.А. Самарин*.

**Беседа** – в педагогике вопросно-ответный метод обучения, применяется с целью активизации умственной деятельности учащихся в процессе приобретения новых знаний или повторения и закрепления полученных ранее. Сократическая беседа – с помощью системы специально подобранных вопросов, доведение до абсурда неправильных ответов учащихся с целью наведения их на правильный путь рассуждения. Катехизическая беседа – заучивание вопросов и ответов на них (в католических школах в видоизменённой форме применяется до сих пор). По характеру организуемой познавательной деятельности различают репродуктивную беседу (знакомые способы оперирования знакомым учебным материалом), эвристическую (организация поисковой деятельности учащихся, поэтапное обучение творческому поиску при решении проблемных задач). Результаты, полученные методом беседы, не поддаются формализации и статистической обработке и позволяют лишь в общем виде судить о выраженности исследуемого признака.

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

**Гипотеза** – научно обоснованное предположение о закономерной (причинной) связи явлений, один из методов познания. Гипотеза проверяется практикой. Обоснованная и подтверждённая опытом гипотеза превращается в достоверное знание, в теорию. Использование гипотезы в школьном обучении способствует развитию у учащихся логического мышления, воображения, овладению элементами творческой деятельности. Наибольшие возможности для применения гипотезы открывает проблемное обучение.

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

**Деятельность** – форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности. Деятельность превращает некоторый исходный материал в продукт; осуществляется субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат. Активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. Всякая деятельность состоит из ряда актов – действий или поступков, основанных на тех или иных побуждениях или мотивах и направленных на определенную цель (С.Л. Рубинштейн). Понятие деятельности необходимо связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает. Деятельность осуществляется совокупностью действий, подчиняющихся частным целям, которые могут выделяться из общей цели. Роль общей цели выполняет осознанный мотив (А.Н. Леонтьев).

**Дискуссия** – спор, обсуждение к.-л. вопроса в беседе, на собрании, в печати и т. п. Способ организации совместной деятельности, помогающий выработать общее решение проблемы. Метод обучения, повышающий эффективность учебного процесса за счёт включения учащихся в коллективный поиск истины.

**Доклад** – вид самостоятельной работы. В процессе подготовки доклада у учащихся формируются навыки исследовательской деятельности.

**Естественный эксперимент** – метод психолого-педагогического исследования, эксперимент, включённый незаметно для испытуемого в его игровую, трудовую или учебную деятельность. Разработан в 1910 году К.Ф. Мазурским. Соединяет положительные черты метода наблюдения (естественность) и лабораторного эксперимента (целенаправленное воздействие на испытуемого). Позволяет избежать отрицательного влияния эмоционального напряжения и преднамеренных реакций. Нередко дополняется беседой. Недостатком этого метода является трудность незаметной постановки перед испытуемым экспериментальной

задачи, а также вычленения отдельных элементов в целостной деятельности испытуемого и количественной обработки данных. Разновидность естественного эксперимента – экспериментальное обучение, при котором изучение школьника ведётся непосредственно в процессе его обучения и воспитания с целью активного формирования психических особенностей, подлежащих изучению.

**Закономерность** – объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений в любой сфере общественной жизни или этапов какого-либо процесса.

**Зона ближайшего развития** – понятие, обозначающее реально имеющиеся у обучающегося возможности, которые могут быть раскрыты и использованы для его развития при минимальной помощи со стороны обучающего (Л.С. Выготский); в широком смысле – будущий результат, еще находящийся в процессе становления, «завтрашний день» в психическом развитии человека.

**Классификация** – распределение предметов, явлений и понятий по классам, отделам, разрядам в зависимости от общих признаков.

**Интерактивность** – характеристика процесса обмена информацией, идеями, мнениями между субъектами образовательного процесса (тьютором и обучающимися, обучающимися между собой); может быть как непосредственным, вербальным диалогом, так и опосредованным диалогически организованным (интерактивным) письменным текстом, включая работу в реальном режиме времени в сети Интернет.

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

**Исследовательская ситуация** – соотношение двух совокупностей, совокупности проблем, которым присуща исследовательская и общественная значимость, и совокупности находящихся в распоряжении исследователей духовных и материальных средств для их разработки (квалификация ученых, доступ к источникам научной информации и т.д.).



**Коллизийность** – способность обнаруживать, идентифицировать и анализировать скрытые (неявные, имплицитные) причины событий, выявлять их основы, устанавливать приоритеты (иерархии) неявных противоречий по отношению к общественным и личностным ценностям.

**Методы исследования** в педагогике, приёмы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности. Система методов исследования определяется исходной концепцией исследователя, его представлениями о сущности и структуре изучаемого, общей методологической ориентации, целей и задач конкретного исследования. Методы исследования в педагогике подразделяются на общенаучные, собственно педагогические и методы других наук; констатирующие и преобразующие; эмпирические и теоретические; качественные и количественные; частные и общие; содержательные и формальные; методы сбора эмпирических данных, проверки и опровержения гипотез и теории; методы описания, объяснения и прогноза; специальные методы; методы обработки, результатов исследования.

**Модель** – это образ некоторой реальности, в котором выделены существенные для данного вида познания признаки.

**Моделирование** – метод исследования определенных объектов путем воспроизведения их характеристик на другом объекте, модели, которая представляет собой аналог того или иного фрагмента действительности (вещного или мыслительного) – оригинала модели.

**Объект педагогического воздействия** – в классической образовательной парадигме ученик, исполняющий указания учителя, преподавателя (слушание лекции, выполнение задания, решение задачи и т. п.), который занимает «ответную» позицию и не имеет реальных возможностей для собственных целеполагания и целереализации в процессе обучения; обучаемый.

**Парадигма** – теория, принятая в качестве образца решения исследовательских задач.

**Педагогическая диагностика** – совокупность приёмов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия. Педагогическая диагностика – неотъемлемый компонент педагогической деятельности, т. к. осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учёта результатов этих процессов. Усвоение обучающимися учебного материала непосредственно зависит от наличного уровня их познавательного и личностного развития, а также определяется мерой сформированности умственной деятельности учащихся. Методы педагогической диагностики эмпирически складывались в ходе педагогической практики и на протяжении длительного времени носили достаточно субъективный и несистематизированный характер. Во второй половине 19 века развитие педагогической диагностики осуществлялось параллельно с созданием методов психодиагностики, причём эти процессы взаимно пересекались. Педагогическая диагностика воспринималась как вторичное направление, складывающееся в русле психодиагностики и имеющее подчинённый характер.

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

**Прогнозирование** – в образовании, часть социального прогнозирования, включающего (в широком общественно-научном аспекте) прогнозы социологического, экологического, демографического, этнологического, культурологического, медицинского, правового, психологического и другого характера. Прогнозирование образования оказывается столь же многоаспектным и предполагает исследование назревающих проблем путём продвижения в будущее (экстраполяции) наблюдаемых тенденций, закономерности развития которых в прошлом и настоящем достаточно хорошо известны (при условном абстрагировании от возможных перемен, способных существенно видоизменить наблюдаемые тенденции), определения путей решения этих проблем через нормативную разработку (оптимизацию) таких тенденций.

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

**Процесс (продвижение)** – 1) последовательная смена состояний, ход развития чего-либо; 2) совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата.

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

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

**Синтез** – метод изучения предметов в его целостности, в единстве и взаимной связи его частей.

**Субъект** – человек, познающий внешний мир и воздействующий на него с целью подчинения своим интересам.

**Условие** – обстоятельство, от которого что-либо зависит; обстановка, в которой что-либо происходит.

**Фактор** – движущая сила, причина, существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении.

**Целеполагание** – постановка цели субъектом деятельности.

**Школоведение** – направление педагогических исследований, охватывающее содержание и методы руководства школой, организацию её работы в целях обеспечения оптимальных условий для образовательного процесса. Разрабатывалось во многих странах главным образом с 19 века. С развитием в 20 веке общей теории управления проблемы школоведения в системе педагогических наук рассматриваются в рамках управления образованием и управления школой.

**Эксперимент** – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления общества.

## Глава 7.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ

---

**Адаптивная школа** – модель образовательного учреждения, ориентированная на адаптацию школьной системы к возможностям и особенностям учащихся. Идея адаптивной школы опирается на один из главных принципов государственной политики Российской Федерации в области образования: общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Однако адаптивная школа не может полностью устранить необходимость первичной адаптации ребёнка к школе, хотя и делает её максимально гуманной и продуманной.

**Авторитарное воспитание** – педагогическая концепция, согласно которой воспитательные отношения строятся на беспрекословном авторитете воспитателя и подчинении воспитанника его воле. Подавляя инициативу и самостоятельность детей, авторитарное воспитание препятствует развитию их активности, индивидуальности, ведёт к конфронтации между воспитателями и воспитанниками. В результате человек вырастает пассивным, безответственным, склонным к конформизму. Авторитарному воспитанию противостоят концепции естественного воспитания и свободного воспитания.

**Авторская школа** – феномен инновационной образовательной практики в России в конце 20 в., экспериментальное образовательное учреждение, деятельность которого строится на основе ведущих психолого-педагогических или организационно-управленческих концепций, разработанных отдельным автором или авторским коллективом. Термин «авторская школа» употре-

бляется с конца 80-х гг. Появление и развитие авторской школы связано с децентрализацией управления образованием в России, преодолением единообразия образовательных учреждений и провозглашением принципа их автономности в качестве принципа государственной политики в области образования.

**Авторские образовательные программы** – составная часть программно-методического обеспечения образовательного процесса в школе. В отличие от типовых и модифицированных учебных и воспитательных программ, авторские образовательные программы разрабатываются образовательными учреждениями самостоятельно. Для авторских программ характерны оригинальные концепция и содержание. Авторским образовательным программам предшествуют экспертиза, апробация, сертификация и т.п.

**Английская антропологическая школа** – научное направление в этнографии и культурной *антропологии*, внесшее идею эволюции в изучение *культуры* (Э.Б. Тейлор, Дж. Фрейзер и др.). На основе анализа обычаев, верований, искусства, нравственности т. н. примитивных народов была проведена параллель с развитием психических процессов у современного человека. В силу этого анимистические представления в первобытном обществе были объяснены неправильным применением мыслительных приёмов, характерных и для современного человека (ассоциации идей, принципа причинности, аналогии и др.) в условиях недостаточного опыта.

**Антипедагогика** – течение в педагогике стран Западной Европы и США 2-й половины 20 в., обосновывающее отказ от воспитания как целенаправленного процесса формирования личности. Антипедагогика возникла в 70-х гг. в США. Среди теоретиков: К. Берейтер (США), М. Маннони (Франция), Р. Шерер, Э. фон Браунмюль, К. Рутчки, Х. фон Шёнебек (все – ФРГ), А. Миллер (Швейцария). Антипедагогика опирается на психоаналитическую концепцию о невротизирующем влиянии социума, культуры на индивида и утверждает необходимость максимального расширения рамок свободного проявления бессознательных порывов и сиюминутных потребностей развивающейся личности. Сторонники антипедагогики считают, что только спонтанное формирование человека ведёт к гуманизации общества.

**Батавия-план** – система индивидуализированного обучения. От названия г. Батавия (Батейвия, шт. Нью-Йорк, США). Применялся с 1898 г. Автор батавия-плана – инспектор школ города Дж. Кеннеди. В рамках батавия-плана с классом увеличенной численности работали 2 учителя: «основной» учитель вёл фронтальную работу на уроке, ассистент – индивидуальные занятия с отдельными учащимися после уроков.

**Вальдорфская педагогика** – система методов и приёмов воспитания и обучения, основанная на антропософской концепции развития человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов. Основы вальдорфской педагогики разработаны Р. Штейнером. На принципах вальдорфской педагогики организованы свободные вальдорфские школы, детские сады и лечебно-педагогические сообщества «Кемпхилл» – частные учреждения, иногда частично субсидируемые государством. Первая такая школа была открыта в 1919 г. в Германии (Штутгарт) для детей рабочих фабрики «Вальдорф-Астория» (отсюда название). В 1933–1945 на территории фашистского рейха эти школы были закрыты, а педагоги подверглись репрессиям. Вальдорфская педагогика получила развитие с 60-х гг. 20 в. во мн. странах (в 90-е гг. насчитывалось около 500 школ и 1000 садов).

**Визуальная грамотность** – направление в педагогике, исследующее проблемы развития навыков пользования визуальной информацией. Концепция визуальной грамотности возникла в конце 60-х гг. 20 в. в США. В её основу легли положения о значимости зрительного (визуального) восприятия для человека в процессе познания мира и своего места в нём, ведущей роли образа в восприятии, а также понимания необходимости специальной подготовки ребёнка в условиях роста информационной нагрузки. Понятие визуальной грамотности рассматривают как процесс коммуникации между объектом и субъектом восприятия, как взаимодействие элементов зрительного образа с субъектами восприятия и как умение субъекта адекватно воспринимать и продуцировать зрительные образы. В педагогических аспектах визуальной грамотности наиболее важна коммуникативная сторона процесса её формирования, опирающаяся на базовые эле-

менты зрительного образа: точка, линия, размер, масштаб, движение. В России в начале 70-х гг. Ю.Н. Усов предложил рассматривать визуальную грамотность как основу постижения природы киноискусства, а процесс овладения аудиовизуальной грамотностью – как формирование навыков анализа и синтеза художественного звукозрительного образа. На 1-й Нац. конференции США по В. г. (1969) Дж. Дебс отнёс визуальную грамотность к числу способностей, которые человек может развить с помощью зрения одновременно с остальными чувствами и которые необходимы для нормального процесса становления личности. В процессе обучения у учащихся вырабатываются базовые визуальные умения: от формирования элементарных актов зрительного восприятия через восприятие актов движения и пространственного распределения предметов к развитию навыков восприятия и визуального выражения процесса и, наконец, к достижению понимания и умения реализовать аудиовизуальное выражение идеи, образа. Поэтому Дебс и его коллеги считали, что визуальная грамотность должна стать школьным предметом, помогающим учащимся определить пути самовыражения. Необходимо учитывать, что человек 90% информации получает путём зрения, поэтому овладение визуальной грамотностью приобретает важное значение уже в первые годы жизни ребёнка, когда формируется его интеллектуальный потенциал. На концепции визуальной грамотности оказали влияние работы американских психологов, которые зрительное восприятие рассматривали как чувственный опыт, приобретший смысл (подобную точку зрения высказывал ещё в 1925 г. Л. С. Выготский).

**Визуальное мышление** – способ творческого решения проблемных задач в плане образного моделирования. Основой визуального мышления выступает наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, где при уподоблении предметно-практических и чувственно-практических действий свойствам объектов формируются внешние перцептивные действия. В дальнейшем происходит сокращение и интериоризация этих действий. В развитой форме визуальное мышление характерно для архитекторов и дизайнеров.

**Вюрцбургская школа** – направление экспериментального исследования мышления в 1900-х гг., центр – психологический институт в г. Вюрцбург (Германия). Основатель – О. Кюльпе. Критикуя ассоциативную психологию, представители данной школы выдвинули тезис о несводимом мышлении к содержанию чувственных представлений, его безобразном характере и т. п..

**Гуманистическая педагогика** – направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в конце 50-х – начале 60-х гг. 20 в. в США как педагогическое воплощение идей гуманистической психологии. Философско-идеологическая ориентация гуманистической педагогики близка идеям педоцентризма, нового воспитания и «прогрессивизма». Главная цель воспитания в русле гуманистической педагогики – самоактуализация личности. Организационно-методические рекомендации данной педагогики разрабатываются, в частности, в концепции «сливного обучения» в начальной школе, которая ставит целью слияние эмоциональных и познавательных аспектов обучения, а также по линии «не директивного обучения», задачей которого является помощь учащимся в осознании особенностей собственной личности, своего отношения к миру. С середины 60-х гг. в США действует Национальный консорциум по гуманизации воспитания – организация педагогов – сторонников гуманистической педагогики.

**Гуманитаризация образования** – система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и на формирование личностной зрелости обучаемых. Система образования как бы повторяет путь развития науки, где интеллект в его технократической разновидности опередил развитие сознания науки как целого. Предметные знания в школе остаются разобщёнными, логический аспект преобладает в ущерб историко-культурному и социокультурному. Связи между предметами устанавливаются на основе междисциплинарных научных знаний, а не через общечеловеческое содержание школьных дисциплин. В результате обучение приобретает формальный, абстрактный характер. Культура выполняет важнейшую корректирующую функцию в развитии науки и техники, выступая посредником в разрешении достаточно острых



противоречий между материальным и духовным. Именно в сфере культуры оказывается возможным достоверно определить ценность и судьбу того или иного технического и технологического проекта. В наиболее острой форме проблема гуманитаризации образования встаёт в отраслях образования, связанных с естествознанием и техникой. В результате развития техники ведущую роль в деятельности специалиста начинает играть понимание как способ опережающей организации знаний, основанный на предметности, осмысленности и целостности всей человеческой деятельности. Но современная дидактика значительно лучше владеет умениям и знаниям, чем собственно содержательной стороной: она не лишена понимания предмета в целом (что в равной мере относится как к техническим, так и к гуманитарным дисциплинам). На современном этапе образование продолжает уводить человека всё дальше в детали конкретных методов исследования и технологических процессов, к совершенным алгоритмическим умениям и всё меньше преподаёт урок человечности, эстетического и этического отношения к окружающему миру, к людям, наконец, к самому себе. Научно-технический прогресс, разметка техники оказывают на культуру двойное влияние – формирующее и деформирующее. Следствием научно-технического прогресса является дегуманитаризация и дегуманизация образования, которые в принципе противостоят стратегическим потребностям общества. По мысли П.А. *Флоренского*, «культура есть среда, растящая и питающая личность». Именно культура, а не общество и коллектив определяют формирование личности. Важнейшее значение, т. о., имеют характер и направленность деятельности учебных заведений, где формируется будущий гражданин. Идея Г. о. заставляет обратиться к наиболее перспективным психолого-педагогическим теориям развития человека (*Л.С. Выготский*, *Ж. Пиаже* и др.), на основе которых можно построить общую культурно-историческую (или социокультурную) концепцию образования, теорию педагогики и смежных дисциплин, практику воспитания. Практическими направлениями Г. о. являются: пересмотр учебных программ по т. н. социально-экономическим дисциплинам с целью отражения в них мирового философского и общекультурного наследия; подготовка нового поколения учеб-

ников, в которых в доступной учащимся форме должно быть изложено содержание различных философских и этических концепций; выработка принципов воспитания педагогических кадров.

**Дальтон-план** – система индивидуализированного обучения. Возникла в начале 20 века, автор Е. Паркхерст. Учащиеся не связывались общей классной работой, им предоставлялась свобода в выборе занятий, очередности изучения отдельных предметов и пр. Годовой объём учебного материала разбивался на месячные «подряды», которые делились на ежедневные задания. Каждый ученик заключал с преподавателем «контракт» о самостоятельной проработке учебного материала. Учащиеся работали в предметных лабораториях (отсюда другое название дальтон-плана – «лабораторный план»), контроль проводился при помощи сложной системы учётных карточек. Разделение по классам сохранялось лишь для обособленных от основного учебного процесса занятий (гимнастикой, музыкой и т. д.). Дальтон-план позволял приспособить темп обучения к возможностям учащихся, побуждал их к поиску рациональных приёмов работы.

**Дескуализация** – концепция упразднения школы как социального института и замена её нетрадиционными формами социализации молодёжи. Выдвинута в 60–70-х гг. 20 века леворадикальными теоретиками в социологии и педагогике. Сторонники дескуализации считают, что школа увековечивает несправедливый социальный порядок и социальную иерархию посредством «штамповки умов» в духе идеологии конформизма. Представители дескуализации призывают к отмене обязательного обучения и отвергают любые попытки школьных реформ. Главным мотивом познавательной деятельности считают естественную склонность индивида к усвоению полезного опыта. Сторонники дескуализации предлагают осуществлять социализацию молодёжи с помощью неформальных «образовательных ресурсов», непосредственно в промышленности, сельском хозяйстве и т. д. на основе ученичества, практического освоения моделей профессиональной деятельности, неформального общения с инструкторами. Отказ от традиционной системы образования, по их мнению, приведёт к трансформации общества отчуждения и эксплуатации в ассо-

циацию гуманистически мыслящих, свободных от внешнего принуждения граждан. Идеи дескуализации наносят ущерб школьным системам в развивающихся странах, привлекая экономией на содержании системы неформального образования.

**Детоцентризм (педоцентризм)** – воспитательная концепция, согласно которой интересы семьи концентрируются исключительно на ребёнке. Детоцентризм наиболее характерен для однопородных и неполных семей, родителей, родивших детей в позднем возрасте, и пр. Необходимо учитывать, что избалованный ребёнок может вырасти эгоистом либо инфантильной личностью, плохо адаптирующейся к жизни в обществе.

**Естественное воспитание** – педагогическая концепция, считающая целью воспитания естественное развитие ребёнка. Понятие «Естественное воспитание» введено *Ж.-Ж. Руссо* в романах «Новая Элоиза» и «Эмиль или О воспитании». Руссо одним из первых рассматривал детство как самоценный качественный этап развития человека. По его мнению, в ребёнке изначально заложены благоприятные тенденции саморазвития, которые часто подавляются авторитарным воспитанием. В естественном воспитании задачи воспитания состоят в том, чтобы максимально содействовать реализации заложенных в ребёнке возможностей, создавая для этого наилучшие условия. Ребёнок должен приобретать знания и нравственные представления самостоятельно в непосредственном общении с природой. От воспитателя требуется осуществлять педагогическое руководство незаметно для ребёнка, в непринуждённой форме. При этом необходимо предупреждать ребёнка о возможных ошибках. Естественное воспитание было направлено против авторитарного воспитания, но иногда переоценивало опыт ребёнка и принимало крайние формы (например, отрицалась необходимость медицинской помощи). В 19–20 вв. идеи данного воспитания легли в основу теории свободного воспитания.

**Концепция** – определяется как исходный замысел, в котором концентрированно сформулированы смысл проекта, цель его реализации и предполагаемые результаты.

**Концепция курса** (лат. consersio – понятие, взгляд, замысел): в гуманитарном знании концепцией можно считать любую целостную идею, которая может выступать в качестве интеллектуального инструмента для принятия решений, изменения поведения, управления деятельностью.

**Педагогика действия** – течение в реформаторской педагогике конца 19 – начала 20 вв. Получило распространение в Германии. Основоположник педагогики действия В.А. Лай. Странники педагогики действий главным в воспитании и обучении признавали принцип действия. На практике это означало требование к учителю развивать все формы активной деятельности учащихся через внешние выражения различной формы: сочинения, иллюстрирование литературно-художественных произведений, лепка, изготовление или моделирование различных предметов, проведение физических и химических опытов. Все эти формы изобразительно-выразительной деятельности педагогика действия рассматривала как средства приспособления человека к окружающей его в данный момент обстановке. Многие идеи педагогики действия встретили поддержку сторонников нового воспитания и трудовой школы.

**Педагогика личности** – течение в немецкой педагогике, возникшее в конце 19 века. Главные представители – Г. Гаудиг, Э. Линде, Э. Вебер – важнейшей задачей воспитания считали формирование личности на основе высокоразвитой умственной самостоятельности. Особое значение придавалось приучению детей к наиболее рациональным приемам умственного труда. Гаудиг рассчитывал таким образом воспитать деятельную, активную личность, способную преодолеть внутреннюю неудовлетворенность своим положением. Укреплению самосознания такой личности должны служить «вечные ценности»: религия, осознание национального единства, гражданственность и др. Странники педагогики личности разработали методику обучения детей рациональным приемам умственного труда, умению вести наблюдения, беседы, излагать содержание прочитанного и т. д.

**Педагогика сотрудничества** – направление в отечественной педагогике 2-й половины 20 века. Педагогика сотрудничества пред-

ставляет собой систему методов и приёмов воспитания и обучения, основанную на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Среди авторов педагогики сотрудничества: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. Все авторы педагогики сотрудничества имели большой практический опыт работы в школе (св. 25 лет) и разработали оригинальные концепции обучения и воспитания. Инициаторами объединения педагогов-новаторов стали гл. редактор «Учительской газеты» В.Ф. Матвеев и публицист С.Л. Соловейчик. Основные положения педагогики сотрудничества: отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и ученика, обучение без принуждения, идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении), идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала, уроков в отдельные блоки), использование опор (опорные сигналы у Шаталова, схемы у Лысенковой, опорные детали у Ильина и др.), самоанализ (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся), свободный выбор (использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях наилучшего усвоения учебного материала), интеллектуальный фон класса (постановка значимых жизненных целей и получение учащимися более широких по сравнению с учебной программой знаний), коллективная творческая воспитательная деятельность (коммунальная методика), творческое самоуправление учащихся, личностный подход к воспитанию, сотрудничество учителей, сотрудничество с родителями.

**Прагматическая педагогика** – педагогическое течение, возникшее в США в конце 19 – начале 20 вв. Известно также под названием «прогрессивизм» (или «прогрессивное воспитание»), «инструментализм», «экспериментализм». Наиболее общие методологические предпосылки прагматической педагогики содержались в сочинениях основателей философии прагматизма Ч. Пирса и У. Джемса. Окончательное её оформление связано с именем Д. Дьюи и его последователей. Прагматическая педагогика представляла собой программу радикальной реформы традицион-

ной школы на основе сближения школы с жизнью, использования в процессе обучения естественной детской активности, интересов и потребностей ребёнка. Одним из исходных для педагогических построений прагматизма положений является представление о деятельной сущности человеческой личности, согласно которому человек изменяет окружающую среду на основе получаемого практического опыта, активно приспосабливаясь к ней. Природа человека предопределяет пути и возможности воспитания, присутствующие ребёнку закономерности его развития, – прежде всего через учёт движущих им интересов и потребностей. Воспитание является природосообразным процессом, поощряющим спонтанное развитие личности, а школа в качестве «общества в миниатюре», воспроизводя те или иные политические, экономические и технологические процессы, должна облегчать социализацию детей.

**Реальное образование** – тип общего образования, в основу которого положено усвоение учащимися практически полезных знаний. В отличие от классического образования, реальное образование не предусматривало обязательного преподавания древних языков, главное место отводилось предметам естественно-математического цикла, изучались новые языки, специальные дисциплины. Реальные учебные заведения стали распространяться в начале 18 века, главным образом, в России и Германии. Одними из первых реальных учебных заведений были Навигацкая школа (Москва, 1701 год) и Математическая и механическая реальная школа (Германия, 1706 год). В России принципы реального образования были заложены в эпоху реформ Петра I. Официальное оформление система Реального образования получила по положению МНП в 1839 году, для преподавания технических наук при средних учебных заведениях открывались реальные классы, в которые допускались не только ученики, но и слушатели «промышленного знания». Важным этапом в развитии реального образования стала школьная реформа 1864 года, в ходе которой наряду с классическими и гуманитарными гимназиями были учреждены 7-классные реальные гимназии (без древних языков) с общеобразовательным курсом, ориентированным на последующее обучение в отраслевых вузах.

**Свободное воспитание** – направление в педагогической теории и практике, рассматривающее воспитание как помощь природе ребёнка, естественно развивающегося в процессе освоения окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нём. Ведущие принципы свободного воспитания: вера педагога в творческие способности ребёнка, сочетаемая с убеждённостию в том, что любое внешнее (даже самое благотворное) влияние на творческий потенциал ребёнка оказывает тормозящее действие. Концентрация усилий воспитателя на приобретении ребёнком собственного опыта, на основе которого и происходит полноценное развитие личности; стимулирование активного отношения к жизни, культуре, образовательно-познавательной деятельности и потребности в систематическом самообразовании и самовоспитании. Трактовка школы как живого организма, непрерывно развивающегося в соответствии с детской природой, понимание роли педагога как старшего товарища своих воспитанников, организующего образовательно-воспитательную среду для проявления детьми своих творческих возможностей, организация жизни школьного сообщества на основах самоуправления (по типу общины). Сторонники свободного воспитания считали, что в преобразовании современного общества в гуманное решающее значение имеет создание условий для реализации доброй природы человека, чему препятствует авторитарное воспитание. Свободное воспитание как самостоятельное педагогическое движение оформилось в начале 20 века, но исторически оно связано с гуманистическими педагогическими традициями эпохи Возрождения. Непосредственным предшественником теории свободного воспитания считается *Ж.-Ж. Руссо*, идеи которого нашли отражение в педагогических теориях и практике представителей филантропизма и неогуманизма. На рубеже 19–20 веков сторонники педоцентризма (*Д. Дьюи, Э. Кей, М. Монтессори* и др.) переосмысливали само понятие воспитания, связывая его трактовку с развитием индивидуальности воспитанника. Задачей воспитания считали стимулирование ребёнка к самовоспитанию, самообучению и саморазвитию через организацию педагогом среды, наиболее соответствующей потребностям формирующейся личности. Жизнедеятельность воспитанников в «свободных школах»

строилась как совместный труд в учебных классах, мастерских и на полях, как самообслуживание. Главную роль играли педагогически организованная нравственно-интеллектуальная атмосфера общения, выработанные и принятые всеми нормы поведения.

**Экспериментальные школы** – учебно-воспитательные учреждения, предназначенные для проверки, выработки или обоснования новых для своего времени педагогических идей, а также практического опыта учителей. Начали возникать в странах Западной Европы в 17–18 веках. На рубеже 19 и 20 веков экспериментальные школы получили значительное распространение вместе с концепциями «реформаторской педагогики», нового воспитания, главным образом, на уровне среднего образования. Наряду с общими чертами в отдельных странах эти учебно-воспитательные учреждения имели свои особенности. В Англии «новые школы» (руководитель С. Редди и др.) уделяли повышенное внимание естественно-научному образованию, ручному труду, школьному самоуправлению. В Германии в «сельских воспитательных домах» (руководители Г. Литц, Г. Виннекен и др.) сложились нетрадиционные для школы формы учебно-воспитательной работы: лекции, объединения учащихся в небольшие группы, широкое использование занятий искусством. Во Франции в школе Э. Демолена была реформирована система преподавания древних и новых языков. В начале 20 века экспериментальные школы возникли в системе начального образования. В Германии такие учреждения следовали идеям трудовой школы, в Бельгии под руководством Ж. О. Декроли создавались «центры интересов», в США «лабораторная школа» под руководством Дж. Дьюи стремилась воплотить идеи прагматистской педагогики. В 20–30-х гг. действовали экспериментальные школы: в Германии (руководители П. Петерсен, Г. Шаррельман, Р. Штейнер и др.), во Франции (С. Френе), в США (К. Уошборн, Э. Коллингс и др.), в Великобритании (Б. Рассел, А. Нил), Швейцарии и др. В России с конца 50-х гг. 19 века предпринимались попытки создания народных школ, основанных на авторских педагогических принципах (Яснополянская школа Л.Н. Толстого, Таврическое училище М.О. Косинского, учебные заведения Н.Ф. Буна-



кова, М.А. Богдановой-Быковой, школа С.А. Рачинского). Идеи самоуправления, творческого труда детей проводили в жизнь «Дом свободного ребёнка» во главе с К.Н. Вентцелем и учебно-воспитательные учреждения под руководством С.Т. Шацкого. После 1917 года созданы опытно-показательные учреждения Наркомпроса. В 20–30-х гг. в СССР действовали как экспериментальные учебно-воспитательные учреждения под руководством А.С. Макаренко. В структуре РАО к началу 2000 года насчитывалось 14 экспериментальных образовательных учреждений. Статус экспериментальной школы в Российской Федерации присваивается образовательному учреждению (с начала 90-х гг.) решением учредителя (в т. ч. государственного или муниципального органа).

**Я-концепция** – система представлений человека о самом себе, более полная и подробная, чем представления, составляющие самосознание и самооценку. Я-концепция включает в себя различные составляющие: физическую – схему собственного тела; социальную половую, этническую, гражданскую, ролевую социальную интеграцию, экзистенциальную – оценку себя в аспекте переживаемого бытия. Формирование Я-концепций нуждается в педагогическом руководстве. Оно сводится к накоплению опыта решения задач при адекватной оценке их родителями и учителями. Эти оценки интериоризируются детьми и составляют ядро Я-концепции.

## Глава 8.

# ТЕРМИНЫ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛЮ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

---

**Акселерация** – ускорение роста и физического развития детей по сравнению с предшествующими поколениями. Впервые подобные явления отмечены в середине 19 века. Признаки акселерации появляются уже на стадии внутриутробного развития. За последнее столетие длина тела новорожденных увеличилась в среднем на 1 см, масса – на 100–300 г. Наблюдаются значительные изменения в темпах роста и развития грудных детей. С возрастом темпы акселерации растут: рост 4–7-летних детей за каждое десятилетие в среднем увеличивается на 1,5 см, масса тела – на 0,5 кг. Ускоряется половое созревание подростков. Городские дети подвержены акселерации в несколько большей степени, чем сельские. В конце 20 в. отмечено замедление темпов акселерации. Существует ряд гипотез, призванных объяснить причины возникновения акселерации, однако ни одна из них не признана исчерпывающей. Вероятно, ускорение развития происходит под влиянием целого комплекса социально-экономических и природных условий жизни – улучшения питания; генетических изменений в результате активизации процессов миграции и смешения населения; увеличения интенсивности внешних раздражителей, стимулирующих нервную систему, и др.

**Биологический возраст** – уровень многофункциональной зрелости организма ребёнка, зависящий от темпа индивидуального развития. Важнейшими критериями биологического возраста являются пропорции тела (соотношение длины конечностей и туловища, окружности головы), окостенение скелета (костный возраст), прорезывание молочных и постоянных зубов (зубной возраст), разви-

тие половых признаков (оволосение лобка и подмышечных впадин, форма и размер пениса и яичек у мальчиков, молочных желёз у девочек, наступление менструаций и пр.). Темп индивидуального развития в норме может отличаться у разных детей на 1–1,5 года, в результате чего возникает значительная разница между биологическим и паспортным возрастом. Уровень психического и социального развития здорового ребёнка находится в прямой связи с его биологическим возрастом. Поэтому при проведении социальных, педагогических, лечебных и других мероприятий с ребёнком необходимо учитывать его биологический возраст.

**Гигиена детей и подростков** – раздел гигиены, изучающий влияние различных факторов окружающей среды на организм ребёнка и разрабатывающий гигиенические нормативы, направленные на охрану и укрепление здоровья, гармоничное развитие и совершенствование функциональных возможностей организма детей и подростков. Первоначально употреблялся термин «школьная гигиена», на Всесоюзном совещании по школьной гигиене в 1935 году был принят термин «гигиена детей и подростков». Предмет изучения данного раздела – гигиена учебного процесса, трудового обучения, физического воспитания и режима дня, гигиена труда работающих подростков, гигиена строительства, благоустройства и оборудования образовательных учреждений, гигиена питания. Будучи комплексным научным разделом, гигиена детей и подростков использует данные коммунальной гигиены, гигиены питания и труда, эпидемиологии, она тесно связана со многими клиническими дисциплинами, с некоторыми биологическими, педагогическими и техническими науками. Для разработки гигиенических рекомендаций по организации режима дня и режима образовательного учреждения проводятся оценка объёма и содержания учебно-воспитательной работы, определение дневной, недельной и годовой динамики функционального состояния организма учащихся в зависимости от объёма учебной нагрузки и с учётом новых методов преподавания и активизации учебного процесса.

**Гигиена учебных занятий** – система оптимальных, научно обоснованных требований к организации учебного процесса – нормирование умственных и физических нагрузок, рациональ-

ная организация уроков, чередование видов учебной работы в течение дня, недели, учебного года. Нарушение этих требований приводит к истощению нервной системы учащихся, переутомлению и ослаблению организма, снижению сопротивляемости инфекциям. Гигиенические требования по организации всего дня школьников учитываются в режиме дня и режиме образовательного учреждения. Требования по организации учебного процесса разрабатываются гигиенистами при участии педагогов с учётом анатомо-физиологических особенностей развития детей, их функциональных возможностей. Для учащихся младших, средних и старших классов устанавливается различная продолжительность учебного года, дня, урока, перемен. Длительность учебного дня определяется с учётом недельной нагрузки в максимальном числе обязательных учебных часов в неделю. Работоспособность учащихся подвержена большим изменениям. В течение года наиболее высокие показатели отмечаются во 2-й половине 1-й и в начале 2-й четверти, а в конце 2-й и особенно в конце 3-й четверти и конце учебного года они значительно снижаются. Снижается работоспособность в начале года, недели, поскольку для включения организма в работу необходимо некоторое время. Каникулы, даже короткие, способствуют восстановлению работоспособности. В течение учебной недели наиболее низкие показатели работоспособности отмечаются в первый и предпоследний день. Повышение работоспособности в последний день учебной недели объясняется меньшей учебной нагрузкой, а также феноменом т. н. конечного прорыва. В течение дня работоспособность у детей младшего возраста более высокая в середине 1-го и на 2-м уроках, у детей среднего и старшего возраста – с середины 1-го и до конца 3-го уроков (время, наиболее благоприятное для проведения контрольных работ). Чередование различных предметов обеспечивает переключение внимания ребёнка с одного вида деятельности на другой и способствует восстановлению работоспособности головного мозга.

**Гиперактивность** – комплексное нарушение поведения, проявляющееся в неуместной избыточной двигательной активности, дефектах концентрации внимания, неспособности к организованной, целенаправленной деятельности. Гиперактивность негативно сказывается на взаимоотношениях с окружающими, приводит к сни-

жению самооценки и школьной успеваемости, несмотря на то, что общий уровень интеллектуального развития детей, страдающих гиперактивностью, обычно соответствует норме. Первые проявления гиперактивности наблюдаются в дошкольном возрасте. Распространённость гиперактивности среди школьников составляет 3–5 %, среди мальчиков она встречается значительно чаще, чем среди девочек. Причины гиперактивности изучены недостаточно. Установлено, что в большинстве случаев имеет место органическое поражение ЦНС, которое может быть обусловлено как наследственными (генетическими) факторами, так и неблагоприятными условиями развития (патология беременности, инфекции, травмы и т. п.). Диагностика гиперактивности находится в компетенции специалистов, умеющих отличить данный синдром от иных болезненных состояний (неврозов, психопатий, задержки психического развития и др.), а также от индивидуальных особенностей темперамента ребёнка. Дети, страдающие гиперактивностью, требуют особого педагогического подхода – дозирования учебных нагрузок, рациональной смены видов деятельности.

**Готов к труду и обороне (ГТО)** – в СССР в 1931–1991 программа физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях. Охватывала население в возрасте от 6 до 60 лет. Состояла из 2 частей: «Будь готов к труду и обороне СССР» (БГТО) для школьников 1–8-х классов (4 возрастные ступени) и ГТО для учащихся и населения старше 16 лет (3 ступени). В настоящее время программа ГТО снова запущена на территории Российской Федерации.

**Движение** – это моторные функции организма человека. Движение всегда преследует решение конкретной задачи и объединение в систему, что будет означать двигательное действие.

**Закаливание** – система мероприятий, позволяющих, используя естественные силы природы – солнце, воздух и воду, повышать сопротивляемость организма неблагоприятным внешним воздействиям. Закаливание – неотъемлемая часть физического воспитания. Особенно велика роль закаливания в профилактике простудных заболеваний, но одновременно закаливание оказывает и общеукрепляющее действие на организм.

**Здоровье** – состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений. Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье как состояние телесного, душевного и социального благополучия.

**Общая физическая подготовка** – направлена на укрепление здоровья и поддержание работоспособности в учебной или трудовой деятельности; ориентирована на овладение жизненно-важными двигательными действиями.

**Определение физической работоспособности** – определение степени развития силы, быстроты, выносливости и других физических качеств, уровня технического и тактического мастерства, трудовой установки.

**Профессионально прикладная физическая подготовка** – это социализированный процесс ФВ, направленный на подготовку к конкретным видам трудовой деятельности. 1) Ускорение процесса овладения трудовыми двигательными навыками. 2) Ускорение сопротивляемости организма воздействиям окружающей среды.

**Развитие моторное** – 1) процесс формирования произвольных движений человека, включающий созревание нервных центров управления движениями, двигательных единиц и метаболических свойств скелетно-мышечных волокон. Проявляется в динамике усложнения двигательных действий, развитии двигательных качеств и формировании двигательных навыков. Развитие моторное зависит от наследственности, социально-бытовых условий, организации физического воспитания, двигательного опыта, состояния здоровья, типологических особенностей. 2) Уровень развития двигательных качеств и двигательных навыков, достигнутый к определённом возрасту. Сопоставление с возрастными нормативами позволяет судить об ускоренном или замедленном развитии моторное. Вместе с развитием физическим является важным критерием биологического возраста развитие моторное. Это необходимо учитывать при приёме в общеобразовательную школу, т. к. его замедление может стать одной из объективных причин возникновения трудностей в обучении.

**Развитие физическое** 1) процесс морфофункциональных преобразований организма ребёнка по мере его роста и развития, проявляющийся в изменении размеров и пропорций тела. На динамику развития оказывают влияние генетические и средовые факторы, в т. ч. состояние здоровья, условия быта, питание, режим дня и направленность физического воспитания. 2) Количественная мера достигнутого к тому или иному возрасту уровня морфофункционального созревания организма по сравнению с возрастно-половым нормативом в комплексе с другими показателями применяется для оценки состояния здоровья. Уровень развития характеризуется антропометрическими (масса и длина тела, окружность грудной клетки, талии, кожно-жировые складки и т. п.), физиометрическими (жизненная ёмкость лёгких, сила кисти) и иными стандартизованными показателями.

**Ритмика** – ритмическое воспитание, педагогические системы и методы, построенные на сочетании музыкальных (художественных) форм и пластических движений. Ритмическое воспитание способствует развитию у детей музыкального восприятия, эмоциональности и образности, совершенствованию мелодического и гармонического слуха, музыкальной памяти, чувства ритма, культуры движений, умению творчески воплощать музыкально-двигательный образ. В ритмике сливаются воедино слуховое (ритмическое) и зрительное впечатления, естественными и выразительными движениями передаётся эмоциональное состояние человека. Длительное время ритмическое воспитание использовалось в искусстве балета. Однако осмысление категории ритмики, сформировавшееся новое представление о классических законах пространственной перспективы и движений, было свойственно не столько балету, сколько музыке, театру и даже живописи и архитектуре. Ритмика изменила восприятие классической формы триединства – действия, времени и места – и превратилась в самостоятельное направление, получившее название «нового искусства движения». Одним из создателей новой концепции движения является французский педагог и композитор Ф. Дельсарт. Его идеи развивали Э. Жак-Далькроз и А. Аппиа (Швейцария), А. Дункан (США),

Р. Штейнер (Германия), Г. Крэг (Великобритания), К.С. Станиславский (Россия) и др. Стройную систему ритмического воспитания разработал Жак-Далькроз в Институте музыки и ритма в Хелерау (близ Дрездена). Почти одновременно с ним Штейнер создал концепцию «нового искусства постижения», получившую название эвритмии. Наиболее яркое воплощение идеи ритмики получили в творчестве американской танцовщицы А. Дункан (1878–1927), открывшей в 1905 г. школу в Берлине. Дункан рассматривала танец как естественное средство воспитания ребёнка, вводила понятия «воля к красоте», «движения, сообразные гармонии в природе» и др. Однако её идеи не находили понимания у сторонников классической балетной школы. В России развивалось собственное направление ритмики, многие русские ритмисты получили образование в Хелерау. Станиславский использовал идеи Дункан и Крэга. Основными центрами ритмического воспитания стали Институты ритма в Петербурге и Москве. Петербургский институт вёл историю с курсов ритмической гимнастики Жак-Далькроза, преобразованных в школу ритмики О. Адамович (затем Н. В. Романовой) и в 1920 году в институт. В Москве в 1914 году созданы частные курсы для подготовки ритмистов-преподавателей под руководством Н.Г. Александровой, в 1918 году они влились в Московский институт ритма, который возглавила Александрова. В начале 20-х гг. институт обслуживал св. 70 учебных и воспитательных учреждений. Его сотрудники разрабатывали направления: ритм в музыке, движении, слове, архитектуре, производственных процессах; ритм как инструмент воспитания и даже как оздоровительно-лечебное средство и т. д.

**Роль социальных условий в физическом развитии** – полноценное физическое развитие зависит от характера общественно-политического устройства, внутри которого создается и развивается система физического развития.

**Роль физического воспитания в физическом развитии** – предназначение физического воспитания состоит в осуществлении физической культуры людей. Результативность физического развития зависит от развития физического воспитания.



**Специальная физическая подготовка** – это специализированный процесс физического воспитания, направленный на подготовку к конкретным видам трудовой и оборонной деятельности.

**Спортивная подготовка** – находит исключительно широкое применение на этапах, связанных с совершенствованием двигательных возможностей организма, где высокие спортивные достижения становятся критериями оценки физической подготовленности людей.

**Упражнение** – планомерно организованное повторное выполнение действия (умственного или практического) с целью его усвоения. Упражнение лежит в основе приобретения тех или иных навыков и умений. В различных условиях обучения упражнение является либо единственной процедурой, в рамках которой осуществляются все компоненты процесса учения – уяснение содержания действия, его закрепление, обобщение и автоматизация, либо одной из процедур наряду с объяснением и заучиванием, которые предшествуют упражнению и обеспечивают первоначальное уяснение содержания действия и его предварительное закрепление. Упражнение в этом случае обеспечивает завершение уяснения и закрепления, а также обобщения и автоматизации, что в итоге приводит к полному овладению действием и превращению его в умение или навык.

**Утомление** – состояние организма, возникающее при длительном воздействии физических и умственных нагрузок и характеризующееся снижением работоспособности. Выражается в рассогласовании работы психофизиологических систем организма, обеспечивающих деятельность. Это проявляется в неадекватных изменениях кровообращения, дыхания, терморегуляции и др., а при умственном утомлении – в ослаблении внимания, замедленном протекании мыслительных процессов, ошибках памяти (воспроизведения). Субъективно утомление ощущается как усталость. Однако усталость не всегда совпадает с изменениями в организме, которые характерны для утомления (она может быть обусловлена недостаточной мотивацией, потерей интереса к работе и пр.). У дошкольников наблюдаются лишь начальные формы утомления: при появлении признаков утомления ребёнок прекращает выполняе-

мую деятельность. Наступлению утомления способствуют: однообразная, скучная работа; деятельность в неблагоприятных условиях; отсутствие двигательной активности и т. д. Утомление наступает быстрее после перенесённого заболевания, при хронической интоксикации и т.п. Признаки наступающего утомления школьников: двигательное беспокойство, ослабление внимания, раздражительность, снижение точности и скорости работы, сонливость, головные боли и пр. Профилактика утомления может вестись путём установления объёма работы в соответствии с физиологическими возможностями организма ребёнка, уровнем развития психических процессов, создания благоприятных условий работы. Большое значение имеет чередование видов деятельности.

**Физическая подготовка** – это педагогический процесс, направленный на воспитание физических качеств и развитие функциональных возможностей организма, создающих благоприятные условия для совершенствования всех сторон подготовки. Она подразделяется на общую и специальную физическую подготовку.

**Физическая подготовленность** – результат физической подготовки, достигнутый при выполнении двигательных действий, необходимых для освоения или выполнения человеком профессиональной или спортивной деятельности. Оптимальная физическая подготовленность называется физической готовностью. Физическая подготовленность характеризуется уровнем функциональных возможностей различных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной) и развитием основных физических качеств (силы, выносливости, быстроты, ловкости, гибкости). Основным средством достижения физической подготовленности являются физические упражнения. Выделяют текущий, оперативный и этапный контроль физической подготовленности. Текущий контроль демонстрирует уровень физической подготовленности после одного или нескольких тренировочных занятий; оперативный – после выполнения одного или серии упражнений; этапный – после длительного (более полугода) цикла тренировочных занятий. Оценка уровня физической подготовленности осуществляется по результатам, показанным в специальных контрольных упражнениях на силу, выносливость и т.д.

**Физическое воспитание** – это педагогический процесс, направленный на морфофункциональное совершенствование организма, формирование двигательных умений и навыков, развитие двигательных способностей и связанных с ними знаний. Педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов и знаний, необходимых для физического совершенствования. Цель физического воспитания – разностороннее развитие личности человека, его физических качеств и способностей, формирование двигательных навыков и умений, укрепление их здоровья. Основные средства физического воспитания – физические упражнения, использование естественных сил природы (солнечная энергия, воздушная и водная среда), соблюдение правил гигиены (личной, трудовой, бытовой и т. п.). Познание закономерностей влияния физических упражнений на организм, научная методика их выполнения помогают достичь цели физического воспитания. Естественные силы природы выступают средствами закаливания организма. Соблюдение условий гигиены необходимо для сохранения здоровья и физического совершенствования. Осуществляется физическое воспитание по трём направлениям: общая физическая, профессиональная физическая и спортивная подготовка. Я.А. Коменский одним из первых предложил включать физическую подготовку в программы обучения и увязывать её с уроками по другим предметам. Теорию физического воспитания также развивали Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.К. Гутс-Мутс и др. Педагогические теории нового воспитания и свободного воспитания рассматривали физическое воспитание как составную часть прогрессивного школьного образования. В России научные основы физического воспитания были разработаны в последней четверти 19 века (Н.И. Пирогов, И.М. Сеченов и др.). Популяризации идей физического воспитания в семье и школе способствовали работы врачей Е.М. Дементьева и Е.А. Покровского. Особенно важную роль в развитии отечественного физического воспитания сыграл П.Ф. Лесгафт, который ввёл понятие «физическое образование». В своих трудах «Семейное воспитание» (1884 год), «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста» (1888–1901 г.) и других Лесгафт утверждал, что главная цель воспитания – гармоническое

развитие ребёнка, под которым понимал правильное сочетание умственных и физических сил, их неразрывную связь и активное включение в деятельность человека при ведущей роли сознания человека.

**Физическая культура** – часть общей культуры, представляющая собой совокупность материальных и духовных ценностей, используемых обществом для физического совершенствования человека.

**Физическое совершенствование** – это исторически обусловленный уровень оптимальной меры физического гармонического развития и всесторонней двигательной подготовленности человека, обеспечивающий возможность адекватного приспособления к условиям жизни и производства.

**Физическое развитие** – это процесс становления, изменения биологических форм функций человека, совершаемых под влиянием условий жизни и воспитания.

**Физическое образование** – процесс и результат овладения специальными систематизированными знаниями физических упражнений, а также способами их самостоятельного изучения и использования в жизни.

**Физическое упражнение** – это осознанное активное двигательное действие, специально организованное для решения педагогических задач, стоящих перед физическим воспитанием, в соответствии с его закономерностями.

**Физическое упражнение как произвольное движение** – управляется умом, волей. Представляет собой результат деятельности коры больших полушарий, то есть это сложный аналитико-систематический процесс, когда включаются все органы и системы.

## Глава 9.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

---

**Образовательные технологии** – система деятельности педагога и учащегося, основанная на определённой идее, принципах организации и взаимосвязи целей, содержания и методов образования. Выделяют игровые технологии, компьютерные технологии, диалоговые технологии, связанные с созданием коммуникативной среды, тренинговые технологии, тренинг, тренинг психологический.

**Педагогическая технология** – совокупность средств и методов воспитания из ведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

В 60–70-х гг. понятие «Педагогическая технология» ассоциировалось главным образом с методикой применения технических средств обучения. Педагогическая технология состоит из предписаний способов деятельности (дидактические провесы), условий, в которых эта деятельность должна воплощаться (организационные формы обучения), и средств осуществления этой деятельности (целенаправленная подготовка учителя и наличие технических средств обучения).

**Психосберегающие технологии** – совокупность приемов, методов, методик, средств обучения и подходов к образовательно-

му процессу, в котором выполняются, как минимум, четыре требования:

- учет индивидуальных особенностей ребенка, его темперамента, характера восприятия им учебного материала, типы памяти и т. д.;
- недопускание чрезмерной интеллектуальной, эмоциональной, нервной нагрузки;
- обеспечение морально-психологического климата в коллективе, поддержание и укрепление психического здоровья детей;
- обучение средствам психической самозащиты.

**Технология** – совокупность знаний о способах и средствах осуществления тех или иных процессов.

**Технология коммуникаций** – способы доставки сообщений, включая почтовые, радио- и телевизионные, телефон, спутниковую связь и компьютерные сети.

## Глава 10.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

---

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

**Белл-Ланкастерская система взаимного обучения** – система организации и методов обучения в начальной школе, при которой старшие и более успевающие ученики (мониторы) под руководством учителя вели занятия с остальными учащимися. Была предложена независимо друг от друга английскими педагогами Э. Беллом и Дж. Ланкастером как быстрый и дешёвый способ обучения грамоте. Первоначально применялась в Индии (1791, Белл), затем в Великобритании (1801, Ланкастер). В начале 19 века получила распространение во Франции, России, США, Дании и других странах. К середине 19 века утратила популярность.

**Билингвистическое обучение** – система обучения и воспитания глухих и слабослышащих детей. Билингвистическое обучение применяется как один из альтернативных подходов наряду с орализмом (использование словесного языка, преимущественно в устной форме, в качестве естественного речевого средства) и тотальной коммуникацией (устная словесная речь сопровождается дактилированием и жестовой речью). Билингвистическое обучение включает обучение национальному словесному языку и национальному жестовому языку глухих как двум равноценным средствам образовательного процесса. Концепция билингвистического обучения исходит из признания права глухих людей как членов особого культурно-лингвистического микросоциума получать образование на жестовом языке, который рассматривается

как самостоятельный естественный язык, играющий важную роль в коммуникативной и когнитивной деятельности глухих. Педагогическая среда словесно-жестового двуязычия считается наиболее благоприятной для социального и эмоционального развития глухого ребёнка, получения полноценного образования. Система билингвистического обучения разработана в 80-е гг. 20 в. Как государственная политика для детей с нарушениями слуха, принята в Дании, Литве, Норвегии, Швеции, применяется в Великобритании, Германии, Франции, США, Эстонии и др. В России билингвистическое обучение осуществляется с 1992 г. в Московской билингвистической гимназии для глухих детей.

**Бригадно-индивидуальное обучение** – система индивидуализированного обучения, разработана в начале 80-х гг. в Университете Дж. Хопкинса (США) применительно к преподаванию математики в начальной школе (3–6-й классы). Индивидуальное обучение сочетается в ней с организацией работы учащихся в разнородных по составу (мальчики и девочки, хорошо, средне и слабоуспевающие, а также дети разного этнического происхождения) в группах (по 4–6 чел.). Учебный материал разбивается на отдельные программированные порции – разделы. Каждый ученик осваивает программу в собственном темпе. Затем, работая в парах, члены бригады проверяют друг друга. Система бригадно-индивидуального обучения разрабатывалась в основном для тех случаев, когда разброс успеваемости в классе слишком велик и значительное число отстающих не позволяет учителю вести обучение в едином темпе для всего класса.

**Виннетка-план** – система индивидуализированного обучения. Возник в 1920–1921 г. Название получил по селению Уиннетка, или Виннетка (штат Иллинойс, США). Автор – инспектор школ *К. Уошберн* – пытался одновременно индивидуализировать и темп, и содержание обучения. Учебные материалы, рассчитанные на достижение учениками чётко определённых целей, прорабатывались в первой половине дня индивидуально. Обучение сопровождалось «диагностическим» тестированием. Во второй половине дня обучение дополнялось групповой дея-



тельностью учащихся, направленной на приучение школьников к коллективному труду. Групповые проекты, для участия в которых отводилось 2 ч в день в течение 1—4,5 мес, не относились к к.-л. учебному предмету, а ставили целью развивать потенциал каждого ученика (в совместных театральных постановках, музыкальных представлениях, работе в школьных кооперативах и пр.). Дидактические особенности В.-п. предвосхитили практику *программированного обучения*.

**Воспитательная система** – комплекс воспитательных целей и людей, их реализующих, в процессе целенаправленной деятельности, – отношений, возникающих между её участниками. Освоенная среда и управленческая деятельность по обеспечению жизнеспособности воспитательной системы, по типу организации выделяются авторитарные и гуманистические воспитательные системы. Любая воспитательная система проходит стадии становления, организационного оформления, функционирования, обновления и перестройки. Развитие воспитательной системы – педагогически управляемый процесс, в котором равноправно участвуют педагогический и детский коллективы.

**Интегративная (междисциплинарная) система подготовки специалиста** определяется как система, разработанная с учетом междисциплинарной связи с информатикой или основанная на интеграционных явлениях информатизации образования и призванная формировать информационную культуру специалиста.

**Классно-урочная система обучения** – организация учебного процесса, при которой учащиеся группируются в отдельные классы в соответствии с возрастом и уровнем знаний. Основной формой обучения является урок. Содержание обучения в каждом классе определяется учебными планами и образовательными программами. Уроки проводятся по твёрдому расписанию, составленному на основе учебного плана. Местом проведения уроков служат классные комнаты, учебные кабинеты, мастерские, учебно-опытные участки. Исторически данная система обучения пришла на смену индивидуальной и индивидуально-групповой системам, не обеспечивающим охвата большого числа учащихся.

Утверждение классно-урочной системы обучения относят к деятельности страсбургской школы И. Штурма. Развитие данного обучения в России 19 века связано главным образом с трудами К.Д. Ушинского. В качестве достоинства отмечают: организационная упорядоченность системы обучения и руководства ею, систематический и последовательный характер овладения содержанием образования. Вместе с тем ориентировка К.-у. с. обучения на среднего ученика создаёт трудности для слабых и задерживает развитие более сильных учащихся. Поэтому методика и техника урока в классе предполагает индивидуализацию заданий и задач, эффективные приёмы организации внимания более или менее развитых учащихся.

**Комплексная система обучения** – способ построения содержания образования и организации процесса обучения на основе единого связующего стержня (например, в области детских интересов и склонностей, знакомства с определённым кругом жизненных явлений и т.д.). Комплексная система обучения складывалась в теории и практике начального обучения в противовес разобщённости изучения отдельных учебных предметов, в которых связи между отдельными фрагментами строятся на формально-логической основе. Элементы комплексной системы обучения содержались в педагогических системах Ж.-Ж. Руссо, который связывал учебный материал с естественными жизненными ситуациями и др. В России с 60-х гг. 19 века комплексную систему обучения разрабатывал К.Д. Ушинский, предложивший систему объяснительного чтения. Направленность воспитания и обучения, место и объём школьных дисциплин определял учебный предмет «Родной язык». Темы комплексов были взяты из семейной жизни ребёнка, окружающего быта и труда. В 70-е гг. в школы стали проникать предметные (или наглядные) уроки – зародыши интегрированного курса мироведения. Создавались соответствующие хрестоматии, энциклопедии и т. п. пособия для детей, выступавшие основой ассоциирующего преподавания. В течение 70–80-х гг. формировалась методика объяснительного чтения как гл. учебного предмета, сообщавшего учащимся необходимые знания и влиявшего на их миропонимание.

**Курсовая система обучения** – организация учебного процесса в высших и средних учебных заведениях, основанная на строгом графике учебного процесса, распределении учебных дисциплин и производственной практики по курсам (годам обучения). Предполагает обязательное посещение учащимися всех занятий и сдачу в установленные сроки зачётов и экзаменов.

**Мангеймская школьная система** – система дифференциации обучения. Предложена Й.А. Зиккингером в начале 20 века для народных школ немецкого г. Мангейм. Исходя из принципа соответствия учебной нагрузки и методов обучения реальным способностям и возможностям учащихся, он создал 4 ряда классов: основные (нормальные, 8 лет обучения) – для детей, имеющих средние способности; классы развития (4 года) – для малоспособных; вспомогательные (4 года) – для умственно отсталых; переходные (классы иностранного языка; 6 лет) – для способных учащихся, желающих продолжить образование в реальных школах и гимназиях. Отбор учащихся в соответствующие классы осуществляется на основе результатов психометрических обследований.

**Полного усвоения система** – организация индивидуализированного обучения, ориентированная на достижение всеми учащимися заранее запланированных учебных результатов. Теория и практика полного усвоения системы восходит к идеям полного усвоения «целостных учебных единиц» Г. Мориссона и связана с исследованиями и разработками различных вариантов педагогической технологии. В основе полного усвоения – психолого-дидактические концепции, выдвинутые в 1960-х гг. Дж. Кэрролом и Б.С. Блумом, согласно которым следует фиксировать не параметры условий обучения (что делается традиционно), а учебные результаты. Условия обучения при этом могут изменяться, обеспечивая достижение всеми учащимися заранее заданных учебных целей. Выделяя такие категории учащихся, как малоспособные, средние и талантливые, Блум предположил, что при оптимальной организации обучения (особенно при устранении жёстких временных ограничений) около 95% учащихся могут усваивать всё содержание обучения. При определении критерия полного усвоения уточняются цели обучения для курса в целом, составляется

перечень ожидаемых учебных результатов и на этой основе – диагностические тесты. Затем учебный материал разбивается на отдельные фрагменты – модели или учебные единицы. По каждому фрагменту составляются промежуточные тесты, основное назначение которых выявить необходимость коррекционной работы. Подготовка альтернативных учебных материалов рассчитана на дополнительную проработку не усвоенного учебного материала путём подбора оптимальных способов работы.

**Предметно-курсовая система обучения** – применяется при заочном и очно-заочном обучении. Согласно этой системе, дисциплины учебного плана и соответствующие им итоговые зачёты и экзамены распределяются по годам обучения (курсам) с соблюдением преемственности, а зачёты и экзамены в пределах одного курса сдаются учащимися и студентами по мере индивидуальной готовности как в период экзаменационной сессии, так и в другие сроки.

**Пуританское воспитание** – система воспитания, сложившаяся у пуритан. Пуританами назывались во 2-й половине 16 – 1-й половине 17 вв. в Англии протестанты-кальвинисты, недовольные проведёнными реформами, в основном представители средних слоёв. Пуританизм стал выражением политической оппозиции абсолютизму и идеологическим знаменем Английской буржуазной революции 17 века. Затем пуританские идеи получили распространение в английских колониях в Северной Америке. Пуританское воспитание было сложным явлением. Пуритане отличались аскетизмом, жёсткой регламентацией быта, морали и др. Для них были характерны поклонение богатству, презрение к бедным, расчётливость. В то же время пуританское воспитание было направлено на формирование таких черт личности, как бесстрашие, трудолюбие, упорство в достижении целей. Пуританское воспитание вошло в историю как синоним строгого и целомудренного воспитания подрастающего поколения. В пуританских кругах Англии была создана система школ паблик школ.

**Саганская система обучения** – австрийская школьная система. Разработана И. И. Фельбигером, аббатом монастыря в Загане (отсюда название). Саганская система обучения была закреплена

в школьном уставе для Силезии (1765 года) и принята в австрийских землях и владениях с 1774 года. При саганской системе обучения в каждом малом населённом пункте открывались т. н. тривиальные школы для начального обучения детей в возрасте 6–12 лет. В курс обучения входили чтение, письмо, счёт, основы религии и морали, сообщались также некоторые практические сведения о домоводстве, сельском хозяйстве. Обучение велось на родном языке учащихся. В крупных городах создавались главные училища (3–4-е классы), включавшие как предметы, принятые в тривиальных школах, так и латинский язык и начальные курсы истории, географии, естествознания, геометрии и строительного искусства, землемерного дела. Обучение велось чаще всего на немецком языке. В каждой области создавались т. н. нормальные школы, где эти же предметы преподавались более углублённо; обучение велось только на немецком языке. Была принята классно-урочная система обучения на основе принципов совместного обучения, единых учебников. При некоторых главных училищах создавались курсы (3 мес.) для подготовки учителей для тривиальных школ, а при всех нормальных школах – курсы (6 мес.) для подготовки учителей главных училищ. Опыт саганской системы обучения был использован Ф.И. Янковичем де Мириево при разработке школьного устава 1786 г. в России.

**Трампа-план** – система организации обучения, в которой сочетаются занятия в больших аудиториях (80 % учебного времени), малых групп – (их 20%) и индивидуальные. Получил распространение в конце 1970-х г. в США. В рамках Трампа-плана в крупных аудиториях высококвалифицированные преподаватели читают лекции для двух и более параллельных классов, затем проводятся занятия в небольших группах (15–20 чел.) с обсуждением прочитанной лекции. Занятиями руководят не только учителя, но и успевающие учащиеся. Индивидуальная работа проверяется по заданиям учителя, отчасти по выбору учащихся в соответствии с их склонностями. Трампа-план в полном виде применяется лишь в некоторых экспериментальных школах США, в основном в массовой школе применяются его элементы.

## Глава 11.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ КЛАССИФИКАЦИИ НАУК

---

**Акмеология** – наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его профессиональной зрелости. Понятие «Акмеология» в научный оборот ввёл *Н.А. Рыбников* в 1928 г., обозначая им возрастную психологию зрелости или взрослости. Проблемы акмеологии как науки были сформулированы *Б.Г. Ананьевым* («Человек как предмет познания», 1969) и развиты *А.А. Бодалевым* («Акмеология как учебная и научная дисциплина». М., 1993) и др. Основная область исследований акмеологии связана с изучением профессионализма как высшей ступени развития человека. Объект акмеологии – профессионализм педагогической, инженерной, медицинской, военной, спортивной и другой деятельности людей. Предмет акмеологии – объективные (качество полученного воспитания и образования) и субъективные (талант, способности человека) факторы, содействующие достижению вершин профессионализма, а также закономерности в организации обучения специалистов. Акмеология исследует проблемы противоречий между растущим объёмом информации, с одной стороны, и временем, необходимым для овладения ею, – с другой. Акмеология выявляет общие и различные черты, проявляющиеся у людей в процессе их деятельности, а также исследует факторы, которые определяют качественные и количественные характеристики.

**Аксиология** – наука, исследующая философское учение о ценностях.

**Аксиома** – бесспорная истина, не требующая доказательств. В педагогике наиболее известны аксиома апперцепции и аксио-

ма двойственности. Аксиома апперцепции констатирует зависимость всех последующих восприятий от содержания и структуры предшествующего опыта. В этой аксиоме отражено то фундаментальное положение, что одно и то же воздействие производит несходное впечатление на разных людей из-за заведомых различий в их индивидуальном опыте. Аксиома апперцепции объясняет сложность, мучительность внутренней работы, содержанием которой становится переоценка ценностей. Аксиома двойственности позволяет рассматривать и интерпретировать личность как единство психического и физического, материального и идеального в их историческом развитии и внутренней противоречивости. Человеческая природа одновременно духовна и материальна. В человеческой психике обнаруживается наличие и взаимодействие обоих начал. А. орудийно-знакового опосредования процесса усвоения культуры в ходе воспитания фиксирует тот факт, что обучать и воспитывать можно только посредством знаковых систем и через предметы, созданные человеком для человека.

**Андрагогика** – отрасль педагогической науки, предметом которой являются закономерности образования взрослых, их общего и профессионального развития. При андрагогическом подходе содержание обучения отбирается исходя из образовательных запросов и опыта взрослого; проектирование и организация учебной деятельности осуществляются с учетом его возрастных и личностных особенностей, мотивации, социального, познавательного и профессионального опыта. Отношения между преподавателем и обучающимися строятся на основе совместной деятельности, сотрудничества и взаимного обмена информацией.

**Антропогенез** – историко-эволюционное формирование физического типа человека, первоначальное развитие его трудовой деятельности, речи, а также общества. Учение об антропогенезе является разделом *антропологии*.

**Антропология** – наука о происхождении и эволюции человека, образовании человеческих рас и о нормальных вариациях физического строения человека. Как самостоятельная наука, сформировалась в середине 19 в. В широком смысле – совокупность учений о человеке, его сущности, характере и свойствах.

**Биогенетический закон** – закономерность в живой природе, сформулированная в 1866 году немецким учёным Э. Геккелем и состоящая в том, что индивидуальное развитие особи (*онтогенез*) является коротким и быстрым повторением (рекапитуляцией) важнейших этапов эволюции вида (филогенеза).

**Валеология** – наука о здоровье, о механизмах сохранения и укрепления здоровья человека. Понятие «валеология» введено И.И. Брехманом в 1980 году. Согласно его воззрениям, валеология синтезирует научные достижения биологии, медицины, психологии и других наук, внёсших значительный вклад в сферу здоровья. Валеология изучает механизмы формирования, физиологического, психологического, социального развития и сохранения здоровья человека в условиях его жизнедеятельности, осуществляемой при значительных изменениях внешней и внутренней среды. Валеология также исследует резервы систем организма, возможности их компенсаторного взаимодействия для обеспечения устойчивой реализации и сохранения его генетических, физиологических, психологических и генеративных функций.

**Возрастная физиология** – наука, изучающая особенности жизнедеятельности организма на разных этапах онтогенеза. Задачи возрастной физиологии: изучение особенностей функционирования различных органов, систем и организма в целом; выявление экзогенных и эндогенных факторов, определяющих особенности функционирования организма в различные возрастные периоды, определение объективных критериев возраста (возрастные нормативы), установление закономерностей индивидуального развития. В рамках возрастной физиологии выделяются отдельные направления: возрастная нейрофизиология, возрастная эндокринология, возрастная физиология мышечной деятельности и двигательной функции, возрастная физиология обменных процессов, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, систем пищеварения и выделения. В возрастной физиологии используется комплекс современных электрофизиологических, биохимических, биофизических, иммунобиологических, биомеханических методик исследования и новейшие приёмы статистического анализа. Большой вклад в развитие отечественной



возрастной физиологии внесли физиологи П.К. Анохин, И.А. Аршавский, А.А. Маркосян. Данные возрастной физиологии являются основой разработки гигиенических нормативов и требований, направленных на охрану, укрепление здоровья и обеспечение гармонического развития организма в различные возрастные периоды. Учёт анатомо-физиологических особенностей детей, функциональных и адаптационных возможностей организма детей и подростков имеет важное значение для педагогики, являясь неперенным условием эффективности педагогических воздействий и оптимального развития ребёнка. Объективное изучение структурнофункциональной организации мозга детей разного возраста позволяет выявлять механизмы, определяющие специфику осуществления когнитивных процессов и высших психических функций на разных этапах индивидуального развития.

**Гедонизм** – тип этических учений, в которых все моральные определения (понятия добра и зла и др.) выводятся из удовольствия (положительные) и страдания (отрицательные). Как тип этического учения, гедонизм берёт начало от Аристиппа Киренского. В учениях Киренского гедонизм складывается как разновидность мировоззрения, отстаивающего приоритет потребностей индивида перед социальными установлениями как условностями, ограничивающими его свободу. Именно у Киренского обнаруживается двойственность гедонизма как практического учения. С одной стороны, в той мере, в какой гедонизм утверждал самоценность личности, в нём очевидны гуманистические черты (вполне проявившиеся в учениях эпикуреизма, эвдемонизма, утилитаризма), с другой стороны, в той мере, в какой предполагалось, что удовольствие является высшей ценностью и его получение допустимо любыми средствами. Гедонизм оказывался возможной основой для апологии зла и аморализма. Критикуя гедонизм, Аристотель высказал следующие аргументы: а) удовольствие само по себе не есть собственно благо; б) не всякое удовольствие достойно избрания; в) существуют некоторые удовольствия, достойные избрания сами по себе, различающиеся при этом видом или источником. Это положение предопределило ту модуляцию в аргументации гедонизма, которая получила развитие в эвдемонизме. Таков Г. Эпикура, который

считал действительным благом не чувственные удовольствия тела, а подлинные и возвышенные наслаждения души. В христианской средневековой традиции идеям гедонизма не было места, и лишь в эпоху Возрождения они находят новых сторонников.

**Дактилология** – дактильная речь, ручная азбука, применяемая глухими людьми для общения. Создана монахами, давшими обет молчания. Впервые попытка использовать дактильную речь в обучении принадлежит испанскому монаху Педро де Понсе (16 в.). В основе дактилологии – изображение букв движениями пальцев одной или обеих рук. Количество дактильных знаков соответствует буквам алфавита данного языка. В образовательных учреждениях Российской Федерации применяется коммуникативная система обучения глухих детей. Дактилология используется в первоначальный период обучения как ведущее наглядное средство формирования речи, на последних этапах выполняет вспомогательную роль.

**Дефектология** – наука о закономерностях и особенностях развития детей с физическими и психическими нарушениями, о принципах, методах, формах организации их воспитания и обучения. Дефектология – интегративная область научного знания, органично соединившая клинико-физиологическое и психолого-педагогическое направления исследований процессов развития и обучения детей. Основной задачей дефектологии является разработка теоретических и прикладных основ системы комплексной – медико-психолого-педагогической – помощи детям различных возрастов с различными нарушениями в развитии.

**Диалектика** – наука о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления.

**Дидактика** – теория образования и обучения, отрасль педагогики. Вскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков и формирования убеждений, определяет объём и структуру содержания образования, совершенствует методы и организационные формы обучения, воспитывающее воздействие учебного процесса на учащихся. Научно-теоретическая функция дидактики заключается в изучении реальных процессов обучения, в установлении фактов и закономерных связей между различными сторонами обуче-

ния, в раскрытии их сущности, выявлении тенденций и перспектив развития. Разрабатывая проблемы отбора содержания образования, устанавливая принципы обучения, нормативы применения методов и средств обучения, дидактика выполняет нормативно-прикладную, конструктивно-техническую функцию. В единстве этих функций дидактики – понимание сущности процесса обучения, реализация его образовательной, воспитательной и развивающей функций.

**Дошкольная педагогика** – отрасль педагогики, изучающая закономерности развития, воспитания и форм обучения детей в возрасте, предшествующем поступлению в школу. Дошкольная педагогика опирается на методологию и категориальный аппарат общей педагогики. Исследования в дошкольной педагогике носят междисциплинарный характер и занимают пограничное положение на пересечении сфер общей педагогики, детской психологии и возрастной физиологии.

**Евгеника** – учение о наследственном здоровье человека и путях его улучшения. Принципы евгеники были впервые сформулированы Ф. Гальтоном, предложившим изучать влияния, которые могут улучшить наследственные качества (здоровье, умственные способности, одарённость).

**История педагогики** – область науки, изучающая историческое развитие образовательной практики и педагогического знания в их единстве, а также во взаимосвязи с современными проблемами образования и педагогических наук. Интегрируя данные педагогики, социологии, истории философии и культуры, истории психологии и др., история педагогики рассматривает историко-педагогический процесс как неотъемлемую часть историко-культурного процесса. Состав, содержание и задачи истории педагогики видоизменялись и обогащались в ходе её развития.

**Классификация наук** – раскрытие взаимной связи наук на основании определённых принципов (объективных, субъективных, координации, субординации и т.д.) и выражение их связи в виде логически обоснованного расположения (или ряда) наук. Классификация наук имеет важное значение для организации научной, учебно-педагогической, библиотечной деятельности.

**Коррекционная педагогика** – особая область педагогики, которая изучает проблемы воспитания и обучения детей с различными нарушениями в психофизическом развитии. Становление данной педагогики происходило в рамках дефектологии. Исторически первыми возникли такие направления, как сурдопедагогика, тифлопедагогика и олигофренопедагогика. За столетия своего существования коррекционная педагогика значительно расширила область своего применения. На современном этапе она обращена не только к детям с нарушенным слухом, зрением, интеллектом, но и к детям с нарушениями речи, задержкой психического развития, нарушениями двигательными, ранним детским аутизмом, сложными нарушениями и др.

**Методология** – учение о структуре, логической организации, методах и средствах теоретической (мышление) и практической деятельности; система принципов и способов их организации.

Народная педагогика – совокупность знаний и навыков воспитания, передающаяся в этнокультурных традициях, народном поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми. Закладывая в себе многовековую бытовую культуру воспитания, народная педагогика сохраняет общие черты, имеющиеся в воспитательных традициях разных народов. Одним из определяющих компонентов воспитания выступает передача некоторых традиций в процессе взаимодействия поколений. С древнейших времён сохранились традиции ухода за малолетними детьми, воспитания подростков и юношества, подготовки к семейной жизни. В народном сознании чётко выражены идеи необходимости, природосообразности и непрерывности воспитания, отражённые в фольклоре. В народной педагогике прослеживаются логическая стройность и системность.

**Неогуманизм** – педагогическое течение, выдвинувшее в качестве основной цели воспитания современного человека античный идеал личности. Идеи неогуманизма зародились в Германии в середине 18 века. Термин «Неогуманизм» введён в научный оборот немецким историком педагогики Ф. Паульсенем. Централь-

ное место в образовании неогуманисты отводили изучению древних языков, овладению культурным наследием Древней Греции и Древнего Рима. В неогуманистических гимназиях наряду с математикой и родным языком значительное внимание уделялось изучению произведений античных авторов. Неогуманисты считали, что гимназии должны заложить основу для продолжения обучения учащихся в университетах. Под влиянием неогуманистов классическое образование стало основным видом среднего образования. В начале 19 века В. Гумбольдт и Ф.А. Вольф возродили идеи всестороннего воспитания личности и предложили реформировать систему гимназического образования за счёт расширения учебных курсов истории и естествознания на основе достижений современной науки. Они выступали за преемственность среднего и высшего образования.

**Олигофренопедагогика** – наука о воспитании и обучении детей с нарушениями интеллекта, один из разделов коррекционной (специальной) педагогики. Олигофренопедагогика опирается на данные общей педагогики, общей, возрастной и специальной психологии, педиатрии, детской психоневрологии, психиатрии и других смежных наук. Первые попытки изучения воспитания и обучения умственно отсталых детей были предприняты во Франции в 19 веке Ж. Итаром и Э. Сегеном. Проблемами олигофренопедагогики занимались Ж.О. Декроли и Ж. Демор (Бельгия), Б. Меннель и А. Фукс (Германия), А. Бине, Ж. Филипп и П. Бонкур (Франция) и др. В России олигофренопедагогику начали разрабатывать Е.К. Грачёва, М.П. Постовская, В.П. Кащенко, создавшие первые учреждения для умственно отсталых детей. Кащенко был также инициатором научных исследований по дефектологии, создания школы-санатория. Основопологающей для отечественной **олигофренопедагогики** стала концепция Л.С. Выготского о возможности и необходимости развития в первую очередь высших психических функций больных детей, не ограничиваясь только простой тренировкой элементарных функций. Олигофренопедагогика изучает особенности и закономерности развития ребёнка под влиянием коррекционного обучения, определяет принципы, содержание и методы обучения и воспитания

умственно отсталых детей на основе индивидуального подхода к различным типам нарушений интеллекта, разрабатывает систему и структуру специальных учреждений. В **олигофренопедагогике** применяются общие методы воспитания и обучения, но с учётом задач коррекционно-воспитательной работы и особенностей развития умственно отсталых детей. Особое значение имеет индивидуальный подход. Построение индивидуальных коррекционно-развивающих программ обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребёнка. Важнейшим компонентом является преодоление социальной недостаточности ребёнка, т. е. специальное воспитание должно быть подчинено социальному.

**Педагогика** – многозначный термин, обозначающий:

- различные идеи, представления, взгляды (религиозные, общественные, народные и др.) на стратегию (цели), содержание и тактику (технологии) воспитания, обучения, образования;
- область научных исследований, связанных с воспитанием, обучением, образованием; – специальность, квалификацию, практическую деятельность по воспитанию, обучению, образованию;
- учебный предмет в составе среднего и высшего профессионального и послевузовского педагогического образования;
- искусство, виртуозность, мастерство, манёвры и тонкости воспитания.

Педагогика как область научных дисциплин о воспитании и обучении, образовании человека раскрывает закономерности педагогического процесса, а также становления и развития личности в педагогическом процессе. Педагогика познаёт свой объект – растущего, развивающегося человека – в нерасторжимом слиянии природного, общественного и индивидуального в нём; в его сущности, становлении, свойствах и деятельности. Эти проблемы решаются в современной педагогике на основе философских концепций человека, данных социально-психологических, психологических и психофизиологических исследований. Состав педагогических научных дисциплин. Эволюцию и современное состояние педагогических систем, институтов и целей изучает история педагогики. Историю современности изучает также сравнительная пе-

дагогика, сопоставляющая образовательные системы различных стран и регионов мира. Теория педагогического процесса, его возможность, необходимость и пути реализации составляют предмет общей педагогики, а также философии педагогики. Общая педагогика неразрывно связана с историей педагогики. Последняя изучает эволюцию и современное состояние педагогики с тех или иных общепедагогических позиций, которые, в свою очередь, вырабатываются с учётом данных о реальной филиации идей и институтов. В предмет общей педагогики входит и то положение, которое представители аналитической философии называют прояснением и оправданием педагогических высказываний (утверждений и их обоснований). Но предмет педагогики шире. Он распространяется на ценностные суждения и взаимные отношения теории и практики педагогики. В Новое и Новейшее время заботой философов педагогики стало изучение соотношения между формальным и неформальным (спонтанным, социализационным) научением, учением и обучением. Общая педагогика включает в свою проблематику все виды опыта, которые влияют на рост и развитие личности, сознательно и плодотворно участвующей в жизни общества (чему и как научается личность у общества, что и как она вносит в общий багаж социального прогресса). Теория образования (дидактика) – дисциплина, в основном изучающая содержание и методы преподавания и учения в школах и других образовательных учреждениях, отличных от институтов спонтанной социализации (семья, просвещение, приятельские группы и т. д.). Теория образования изучает также функции и подготовку учителя. Те же вопросы, но применительно к различным областям знания и практики изучают методики преподавания отдельных предметов. Разделам общей педагогики соответствуют аналогичные разделы в специальных ответвлениях педагогики: военной, музыкальной, врачебной, театральной, коррекционной, исправительно-трудовой педагогики и т.д. Состав и номенклатура областей исследования в сфере современной педагогики в различных странах отличаются друг от друга.

**Предмет педагогики** – определяющие развитие личности противоречия, закономерности, отношения, технологии организации и осуществления воспитательного процесса.

**Пенитенциарная педагогика** – отрасль педагогической науки, изучающая деятельность по исправлению лиц, совершивших преступление и осуждённых к различным видам наказаний. Термин «Пенитенциарная педагогика» введён в научный оборот в 90-е гг. 20 в., ранее употреблялось понятие «исправительно-трудовая педагогика». Самостоятельная пенитенциарная педагогика для несовершеннолетних не разрабатывается. Все вопросы исправления и перевоспитания несовершеннолетних осуждённых рассматриваются в русле общей пенитенциарной педагогики. Как относительно самостоятельная наука, исправительно-трудовая педагогика сформировалась в начале 60-х гг. 20 в., однако её основы были заложены ещё в 19 в. в рамках правовых, педагогических, философских и психологических исследований.

**Социология** – наука об обществе как целостной системе и об отдельных социальных институтах, общественных процессах.

**Социальная педагогика** – отрасль педагогики, изучающая социальное воспитание, осуществляемое как в собственно воспитательных учреждениях, так и в различных организациях, для которых оно не является ведущей функцией. Термин «социальная педагогика» введён в 19 веке Ф.А. Дистервегом. Как направление, социальная педагогика оформилась в середине 19 века. Предмет социальной педагогики – исследование воспитательных сил общества и способов их актуализации путём интеграции возможностей общественных, государственных и частных организаций с целью создания условий для развития и духовно-ценностной ориентации человека. Одним из разделов социальной педагогики является социология воспитания, которая исследует общество как воспитательную среду, процесс и факторы социализации человека и помогает определить пути и способы использования воспитательных возможностей общества, нивелирования отрицательных и усиления положительных влияний на развитие человека в процессе социализации. Особый раздел социальной педагогики – социально-педагогическая виктимология. Определение путей интеграции воспитательных сил общества может быть успешным в том случае, если социальная педагогика поставит ряд фундаментальных вопросов и предложит ответы на них: «Что по-



нимается под воспитанием в современном обществе?», «Каково соотношение воспитания с социализацией и развитием человека на протяжении его жизненного пути?», «Какие принципы воспитания сформировались в процессе исторического развития общества?», «Как понимается цель воспитания сегодня?». Все эти вопросы, имеющие методологическое и мировоззренческое значение, изучает философия социального воспитания. В социальной педагогике разрабатывается теория социального воспитания, которая описывает, объясняет и прогнозирует его функционирование как социального института, а также исследует индивидуальные, групповые, социальные субъекты социального воспитания, их взаимодействие и т.д. Как раздел, социальную педагогику рассматривает психология социального воспитания, которая на основе данных о механизмах социализации личности определяет психологические особенности и условия эффективности взаимодействия субъектов социального воспитания. Методика социального воспитания рассматривает, каким образом осуществляется интеграция воспитательных сил общества, как организуется взаимодействие индивидуальных, групповых и социальных субъектов воспитания; исследуются, с одной стороны, потребности развития общества в определённом качестве «человеческого капитала», а с другой – экономические ресурсы общества, которые могут быть использованы для организации социального воспитания, а также вопросы управления социальным воспитанием на общенациональном, региональном, муниципальном и локальном уровнях. Социальная педагогика как отрасль знания обладает рядом функций: теоретико-познавательной, прикладной и гуманистической. Теоретико-познавательная функция выражается в том, что социальная педагогика накапливает знания, синтезирует их, стремится составить наиболее полную картину изучаемых ею процессов и явлений в современном обществе, описывает и объясняет их. Прикладная функция связана с поиском путей эффективного совершенствования социально-педагогического влияния на процессы социализации в организационно-педагогическом и психолого-педагогическом аспектах. Гуманистическая функция выражается в разработке целей и способов совершенствования процессов развития личности и её самореализации. Появи-

лись новые специальности: «социальный педагог», «социальный работник», в ряде педагогических вузов введён учебный предмет «социальная педагогика», функционируют факультеты и кафедры социальной педагогики.

**Сурдопедагогика** – наука о воспитании, образовании и обучении детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих, поздно оглохших), один из разделов коррекционной (специальной) педагогики. В России первые специальные учреждения для глухонемых детей были открыты в начале 19 века. В конце 19 – начале 20 вв. складывалась отечественная прогрессивная система обучения детей с нарушениями слуха. Сурдопедагоги В.И. Флери, Г.А. Гурцев, П.Д. Енько, И.Я. Селезнёв, А.Ф. Остроградский, Н.М. Лаговский, И.А. Васильев, Ф.А. Рау, Н.А. Рау разрабатывали вопросы обучения и воспитания детей с нарушенным слухом, акцентируя внимание на проблеме формирования словесной (в т. ч. устной) речи. В 1919 году все учреждения для детей с нарушениями слуха перешли в систему народного образования, и с этого времени начали разрабатываться специальные учебные планы и программы для школ глухих. Большое значение для развития отечественной сурдопедагогики имело Всероссийское совещание по вопросам обучения и воспитания глухих детей (1938 год), на котором было положено начало созданию новой системы обучения. В 50–60-х гг. стали открываться школы для слабослышащих и поздно оглохших детей, составлялись методические и учебные пособия. В 50-е гг. разработаны принципы дифференцированного обучения детей с нарушенным слухом (Р.М. Боскис и др.), проведены исследования по изучению остаточного слуха и его роли в обучении глухих детей устной речи (Ф.Ф. Рау, Л.В. Нейман, В.И. Бельтюков). Работы С.А. Зыкова и Л.А. Новиковой показали огромное компенсаторное значение сохранного двигательного анализатора в виде мышечного чувства руки при пользовании дактилологией. Разработаны система обучения глухих детей языку по принципу формирования речевого общения (коммуникативная система) (Зыков и др.) и методика обучения произношения с использованием сокращённой системы фонем (Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина). Исследованы вопросы трудового и профессионального обучения

(А.П. Гозова, Л.А. Новосёлов и др.), проблемы совершенствования учебного процесса в целях повышения активности и самостоятельности глухих учащихся.

В 60-е гг. под руководством Зыкова разработана новая дидактическая система обучения глухих детей с широкой опорой на предметно-практическую деятельность. В 70-е гг. исследовались проблемы развития остаточной слуховой функции в целях совершенствования процесса восприятия устной речи и её воспроизведения (Т.А. Власова, Е.П. Кузьмичёва, Слезина). В 70–80-е гг. разрабатывались вопросы интенсификации учебно-воспитательного процесса с целью сокращения сроков обучения в школе (Зыков и др.), созданы интенсивные методы обучения общим и специальным учебным предметам, а также воспитания глухих детей (Т.С. Зыкова, Е.Н. Марциновская, Л.П. Носкова, В.Б. Сухова и др.). С 90-х гг. ведутся исследования по использованию компьютерных технологий в обучении (О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская). Разработанная Боскис педагогическая типология детей с нарушениями слуха положила основу дидактики школьного обучения слабослышащих и позднооглохших детей. Создана оригинальная система обучения языку слабослышащих детей (К.Г. Коровин, А.Г. Зикеев и др.), отличающаяся от традиционной системы, принятой в массовой школе и школе для глухих. Для старших классов школ, использующих программы массовой школы, по всем общеобразовательным предметам имеются специальные рекомендации. Для наиболее сложного процесса – обучения глухих и слабослышащих детей языку – разработаны специальные системы и методики обучения, включая обучение произношению и развитие слухового восприятия. Первое дошкольное учреждение для глухих детей в России было создано Н.А. и Ф.А. Рау в 1900 году. В 30-е гг. были открыты первые ясли для детей с нарушением слуха (Е.Ф. Рау). В 50–60-е гг. 20 века была разработана и внедрена в практику оригинальная система формирования словесной речи глухих дошкольников (Б.Д. Корсунская), создана первая государственная программа их воспитания и обучения (1964). В 60–70-е гг. расширялась сеть специальных дошкольных учреждений и групп для детей с нарушениями слуха, разрабатывались различные вопросы теории и практики воспи-

тания и обучения глухих и слабослышащих дошкольников, в т. ч. и в семье (Э.И. Леонгард, Носкова и др.). С 90-х гг. особое внимание уделяется коррекционной помощи неслышащим детям с первых месяцев жизни и их семьям (Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко). Социальной защитой и реабилитацией глухих и слабослышащих занимаются Министерства образования и здравоохранения РФ, Всероссийское общество глухих.

**Тифлопедагогика** – наука о воспитании и обучении детей с нарушениями зрения, одна из отраслей коррекционной (специальной) педагогики. Первое учебное заведение для слепых основано в 1874 году во Франции (Париж) В. Гаюи. В 1829 Л. Брайль изобрёл наиболее рациональный вариант рельефно-точечного шрифта, получивший распространение во всём мире. В России первая школа для слепых была открыта в Петербурге в 1807 году. Развитию тифлопедагогики способствовали К.К. Грот, А.И. Скребицкий и др. Тифлопедагогика изучает проблемы обучения и воспитания детей при разной степени нарушения зрения, влекущего за собой вторичные отклонения в психическом и физическом развитии. Для предупреждения и преодоления недостатков и аномалий развития создана система специального обучения и коррекционно-восстановительной работы. Тифлопедагогика изучает детей с нарушениями зрения, определяет типологию нарушений их психического и физического развития. Осуществляет компенсацию, коррекцию и восстановление нарушенных функций при слепоте и слабовидении. Разрабатывает содержание, методы и организационные формы специального образования, политехнической, трудовой и профессиональной подготовки учащихся при разных формах нарушения зрения и определяет структуру специальных (коррекционных) образовательных учреждений, научные основы построения специальных учебных планов, программ и учебников, частных методик обучения. Определяет цели и направления формирования личности в процессе общего образования, трудового, эстетического, физического и нравственного воспитания детей с нарушением зрения. Конструирует специальные технические средства. Разрабатывает системы гигиенических мероприятий по охране и коррекции неполноценного

зрения у детей (нормативы освещённости в школах, режим зрительной нагрузки учащихся, основы проектирования специальных зданий и др.). Проблемы тифлопедагогики разрабатываются в Институте коррекционной педагогики РАО, на кафедрах педагогических университетов и институтов. Подготовка учителей для школ слепых и слабовидящих, тифлопедагогов ведётся на дефектологических факультетах С.-Петербургского и Нижегородского педагогических институтов.

**Тифлосурдопедагогика** – наука об обучении слепоглухих детей. Обучение детей, страдающих слепоглухотой, началось с середины 19 века. Наибольшую известность в конце 19 – начале 20 века получили истории обучения американских слепоглухих Лауры Бриджмен и Елены Келлер. К концу 20 века специальные службы и школы для слепоглухих имелись в 80 странах мира. В России первая школа-приют для слепоглухих детей была открыта в 1909 году в Санкт-Петербурге. В 1923–1937 гг. проблемы тифлосурдопедагогики разрабатывала школа-клиника для слепоглухих детей в Харькове, организованная И.А. Соколянским (её самая известная воспитанница – слепоглухая писательница О.И. Скороходова). Впоследствии Соколянский, а затем и А.И. Мещеряков продолжили опыт обучения слепоглухих в Москве в НИИ дефектологии (ныне Институт коррекционной педагогики РАО). В 1963 г. создан Детский дом для слепоглухих в г. Сергиев Посад Московской области. Психическое развитие слепоглухих детей опирается на сохранные интеллектуальные и сенсорные возможности и их совершенствование. Правильное воспитание ребёнка раннего возраста с глубокими нарушениями зрения и нарушениями слуха в семье возможно только при чутком отношении взрослых к самым незаметным проявлениям активности ребёнка, умении всячески поддерживать эту активность и развивать её. Постоянное расположение окружающих ребёнка предметов и соблюдение временного распорядка дня способствуют его ориентации во времени и пространстве. Самостоятельное передвижение по дому и освоение действий с предметами создаёт предпосылки для успешного познавательного и речевого развития. В развитии слепоглухого ребёнка дошкольного возраста ведущее место занимает формирова-

ние первых средств общения – жестов. Благодаря взрослому ребёнок постепенно усваивает очерёдность повседневных бытовых ситуаций. Предмет или жест могут стать сигналом каждой такой значимой для ребёнка бытовой ситуации. Самостоятельное освоение слепоглухим ребёнком сначала отдельных действий, а затем и целого цикла действий внутри каждой бытовой или игровой ситуации позволяет сделать естественный жест знаком определённого отдельного предмета и действия с ним. Всё это подготавливает замену естественного жеста словом. Огромное значение для формирования правильных представлений об окружающем имеют лепка, моделирование, рисование и игра. Обучение словесной речи возможно через освоение письма и чтения. Освоив обычное письмо большими буквами или рельефно-точечным шрифтом слепых (шрифт Л. Брайля), ребёнка учат последовательно описывать собственные действия. Из описаний своих действий складываются первые тексты для чтения, состоящие из простых нераспространённых предложений. С обогащением словаря ребёнка усложняется и грамматический строй первых текстов. Тексты, составленные с помощью учителя, называются учебными, а составленные самим ребёнком – спонтанными. Постоянное взаимодействие этих двух видов текстов, которые Соколянский называл параллельными, создаёт условия для полноценного усвоения словесной речи слепоглухим ребёнком. Современное содержание обучения слепоглухих детей предлагается в программах по социально-бытовой ориентировке и формированию читательской деятельности.

**Экспериментальная педагогика** – направление в психологии и педагогике, ставившее целью всестороннее исследование ребёнка и обоснование педагогической теории экспериментальным путём. Возникло в конце 19 века; термин предложен в начале 20 века Э. Мейманом. Первое экспериментальное исследование детей в условиях школьной жизни было проведено в 1879 году И.А. Сикорским, но большого резонанса в тот период оно не вызвало. В 90-х гг., когда расширилась и укрепилась сеть психологических лабораторий, стали создаваться специальные психолого-педагогические лаборатории (активную роль в этом плане играли

Мейман, А. Бине в Европе, С. Холл в США). Применение эксперимента и других родственных методов содействовало быстрому накоплению данных в различных областях исследования детского развития, расширению возрастных границ (первоначально изучение было сосредоточено на детях дошкольного возраста), разнообразию проблематики исследований. Объектом этих исследований был развивающийся ребёнок, состояние всех аспектов его изучения находилось на начальной стадии, и предмет исследования каждого из научных направлений не был чётко определён. Поэтому к исследованиям, носившим близкий по содержанию характер, применялись различные названия: детская психология, юношествоведение, педология, педагогическая психология, гигиена воспитания, экспериментальная педагогика.

## Глава 12.

# ТЕРМИНЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

**Базовое образование** – общественно необходимый уровень общеобразовательной подготовки, предусматривающий разностороннее развитие и ценностно-этическую ориентацию личности, формирование общекультурной основы её дальнейшего образования, гражданского и профессионального становления. Базовый характер школьной программы по отношению к системе непрерывного образования проявляется в том, что общее образование становится реальной опорой последующих форм общекультурной и профессиональной подготовки. Базовый уровень общеобразовательной подготовки призван определить и задать нижнюю границу результата общего образования, что является важным фактором ликвидации перегрузки школьника

**Бакалавр** – в большинстве стран – первая учёная степень, приобретаемая студентом после освоения программы базового высшего образования (3–5 лет обучения в вузе). В Российской Федерации введена с начала 90-х гг. Во Франции звание бакалавра присваивается выпускникам полной средней школы и даёт право поступления в вузы.

**Вечернее обучение** – форма организации учебного процесса для лиц, сочетающих учёбу с профессиональной деятельностью, составная часть системы непрерывного образования. Предусматривает проведение преподавателем регулярных занятий с учебными группами постоянного состава в удобное для учащихся нерабочее время, часто в вечерние часы (отсюда термин). Первые вечерние общеобразовательные школы появились



в Западной Европе в 18 веке. В 20 веке по мере распространения всеобщего школьного обучения вечернее обучение стало использоваться главным образом в профессиональном образовании (в т. ч. и высшем), повышении квалификации, а также в различных видах дополнительного образования взрослых. В СССР вечернее обучение применялось для ликвидации неграмотности, подготовки молодёжи к продолжению образования в средних и высших учебных заведениях.

**Взаимное обучение** – форма организации учебной деятельности, в соответствии с которой ученики, наиболее успешно овладевшие учебной программой, занимаются со своими одноклассниками под руководством педагога. Взаимное обучение применялось ещё в древности в странах Древнего Востока и в античных государствах, затем в средневековых школах Европы и Азии. Я.А. Коменский писал о взаимном обучении в «Великой дидактике». В конце 19 в. идеи взаимного обучения воплотились в *Белл-Ланкастерской системе*.

**Вид обучения** – обобщенная характеристика обучающих систем, характер взаимодействия учителя и учащихся; функции используемых средств, методов и форм обучения.

**Виртуальный университет** – консорциум университетов и колледжей (США), предоставляющих возможность обучающемуся обучаться одновременно в нескольких учебных заведениях на основе распределенного (комбинированного) учебного плана.

**Внеурочная работа** (внеклассная работа) – составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеурочной работы практически совпадают с дополнительным образованием детей. В школе предпочтение отдаётся образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др.

**Внеурочные учебные занятия** – различные виды самостоятельной учебной деятельности школьников. Часть внеурочных учебных занятий непосредственно связана с уроками выполнения те-

кущих домашних заданий, подготовки докладов, рефератов, сочинений. Другая часть связана с уроками опосредованно, это кружки, факультативные занятия, спортивные секции, индивидуальные занятия искусством, техническим творчеством и пр.

**Возрастные классы** – в первобытном обществе группы, объединявшие людей по возрастному признаку (например, дети и взрослые; дети, молодёжь, взрослые и старики), имевшие свои права и обязанности, правила поведения и пр. Переход из одного возрастного класса в другой сопровождался различными обрядами.

**Всеобщее обучение** – принцип организации народного образования – обучение всех детей и молодёжи определённого возраста в учебных заведениях, дающих учащимся установленный государством объём знаний и учебных навыков. Всеобщее обучение обеспечивается системой мероприятий: законодательных (установление обязательности обучения и возрастных норм обязательного обучения, общедоступности учебных заведений, бесплатности обучения и т. п.), материально-хозяйственных (финансирование школьного дела, планирование, формирование и развитие сети учебных заведений, их строительство, оборудование и пр., обеспечение учащихся питанием, а в определённых случаях – жильём, одеждой и др.), организационно-педагогических (определение численности и порядка комплектования контингентов учащихся, подготовка педагогических кадров, обучение учащихся на родном языке, издание и распространение учебной литературы и др.), программно-методических (обеспечение преемственности последовательных ступеней обучения и воспитания и единого уровня общеобразовательной подготовки в учебных заведениях различного типа).

**Высшее профессиональное образование** – высший уровень профессионального образования, уровень квалификации по специальности, полученный в высших учебных заведениях на базе полного среднего образования, формально подтверждённый дипломом об окончании вуза. Характеризуется освоением профессиональных, общекультурных компетенций, практических умений, личностных качеств, которые обеспечивают воз-

возможность решать профессиональные задачи на уровне достижений научно-технического и социального прогресса. Высшее профессиональное образование имеет целью подготовку и переподготовку специалистов, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования. В Российской Федерации для лиц, успешно прошедших итоговую аттестацию, установлены следующие ступени высшего профессионального образования с присвоением квалификации (степени): «бакалавр» (срок для получения квалификации – не менее четырёх лет); «дипломированный специалист» (срок для получения квалификации – не менее пяти лет); «магистр» (срок для получения квалификации – не менее шести лет).

**Высшие учебные заведения (вузы)** – образовательные учреждения, осуществляющие подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием для народного хозяйства, науки, культуры. Вузы проводят научные исследования фундаментального и прикладного характера, осуществляют последипломное образование, повышение квалификации; реализуют в соответствии с лицензией образовательные программы высшего профессионального образования. Процесс получения высшего и (или) послевузовского профессионального образования призван прежде всего удовлетворять потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии. Организация в вузе научных исследований и творческой деятельности научно-педагогических работников и студентов и использование их результатов в образовательном процессе призвано внести вклад в развитие наук и искусств. Тем же целям служит подготовка, переподготовка и повышение квалификации специалистов с высшим образованием и научно-педагогических кадров высшей квалификации. Вузы способствуют формированию у студентов гражданской позиции, развитию способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии, сохранению и приумножению нравственных, культурных и научных ценностей общества, распространению знаний среди населения, повышению его образовательного и культурного уровня. Вузы самостоятельно формируют свою структуру, за исключением сво-

их филиалов, которые являются обособленными структурными подразделениями и проходят лицензирование и аттестацию образовательных учреждений самостоятельно, а государственную аккредитацию – в составе вуза.

**Гипнопедия** – обучение во время естественного сна. Первая попытка гипнопедии предпринята в США Д.А. Финнеем в 1823 году. Отечественный опыт поставлен в 1936 году А.С. Свядошем. Экспериментальные данные указывают на то, что проблемы данного обучения, в т. ч. его воздействие на детский организм, недостаточно ясны. Очевидно, что гипнопедия не может заменить естественный педагогический процесс и должна применяться для закрепления в памяти лишь некоторых видов информации (иностранные языки, формулы и т. п.).

**Гражданское воспитание** – формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным. К основным элементам гражданственности относятся нравственная и правовая культура, позволяющие человеку выполнять свои обязанности по отношению к своему государству и уважительно относиться к другим гражданам. Основная цель гражданского воспитания – воспитание в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, потребности в деятельности на благо общества и т.п. Гражданское воспитание тесно связано с нравственным воспитанием, патриотическим воспитанием и правовым воспитанием. Одним из основоположников гражданского воспитания в начале 20 века стал немецкий педагог Г. Кершенштейнер, который называл главной его задачей «приучение молодёжи служить общине». Многие отечественные педагоги также выделяли гражданское воспитание, но определяли его задачи различным образом. Например, К.Д. Ушинский считал, что нравственную основу личности гражданина составляют чувства национального самосознания человека, его любви к Родине. П.П. Блонский рассматривал данное воспитание как политическое, а формирование человеческих качеств относил к нравственному воспитанию. Воспитание гражданственности личности в значительной степени определяется объективным

состоянием государства, уровнем развития демократии и гуманности в обществе, востребованностью гражданских качеств его членов. В свою очередь, уровень развития общества во многом зависит от позиции каждого человека. Важнейшее направление гражданского воспитания – формирование опыта гражданского действия, позволяющего человеку практически реализовывать свои возможности в обществе. Гражданский опыт приобретается детьми в семье, учебных заведениях, в неформальных коллективах, детских общественных организациях и т. п. Утрата или ослабление подлинной гражданственности, подмена её лозунгами и вульгарным политизированным воспитанием приводят либо к воспитанию карьеристов, либо к отчуждению детей от общества, к попыткам найти понимание в асоциальных и антисоциальных неформальных группах. Нельзя воспитать гражданина, постоянно предъявляя к ребёнку гражданские требования. Гражданская ответственность формируется, когда человек осознаёт реальные проблемы своей страны и начинает защищать её интересы. В современных условиях важным гражданским качеством становится способность к самоопределению, благодаря которому человек сможет разумно существовать в условиях выбора, т. е. в условиях свободы и ответственности.

**Дистанционное обучение** – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Обучение осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса дистанционное обучение близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме. Дистанционное обучение может осуществляться в образовательных учреждениях высшего профессионального образования независимо от их организационно-правовых форм и ведомственной подчинённости по всем реализуемым ими образовательным программам, включая программы дополнительного профессионального образования.

**Дополнительное образование детей (внешкольная работа)** – составная часть системы образования и воспитания детей, подростков, учащейся молодёжи, ориентированная на свободный выбор и освоение учащимися дополнительных **образовательных программ**. Цель дополнительного образования детей – это развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению учащихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни. Дополнительное образование детей способствует реализации социальной, рекреативной и досуговой функции свободного времени, позволяет детям использовать его с максимальной пользой, сочетая досуг с развлечениями, праздником, творчеством. Дополнительное образование детей органически связано с учебно-воспитательным процессом в школе, внеурочной работой, воспитательной работой по месту жительства.

До 1917 дополнительное образование детей и взрослых определялось как внешкольное образование. Затем до начала 90-х гг. употреблялись термины «Внешкольная работа», «Внешкольное воспитание» и «Внешкольные учреждения». Закон РФ об образовании 1992 года ввёл в научный оборот термины «Дополнительное образование детей» и «Дополнительное образование взрослых». В дореволюционной России внешкольную работу вели детские клубы, спортплощадки, летние оздоровительные колонии. Идеи развития личности в процессе внешкольного воспитания воплощали в практике детских учреждений С.Т. Шацкий, А.У. Зеленко, А.А. Фортунатов, Л.К. Шлегер, П.Ф. Лесгафт и др. В 20–30-е гг. вопросы внешкольной работы разрабатывали специальные центры и Институт методов внешкольной работы, издавался журнал «Внешкольное образование». Руководство внешкольной деятельностью осуществляли специальные внешкольные отделы.

**Заочное обучение** – форма организации учебного процесса для лиц, сочетающих получение образования с профессиональной трудовой деятельностью, часть системы непрерывного образования. Заочное обучение включает самостоятельное прохождение учащимися учебных курсов и очную сдачу экзаменов.

**Индивидуализация обучения** – организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения. Позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого школьника. Учёт особенностей учащихся носит комплексный характер и осуществляется на каждом этапе обучения.

**Инженерно-педагогическое образование** – система подготовки преподавателей технических и специальных дисциплин, мастеров производственного обучения для профессиональных учебных заведений, учебных подразделений на предприятиях. В Российской Федерации к инженерно-педагогическому персоналу относятся специалисты с высшим (полным и неполным) образованием. Квалификация «инженер-педагог» профилируется по основным отраслям производства и бытового обслуживания; предполагает инженерную, технологическую, психолого-педагогическую подготовку и получение разряда по рабочей профессии.

**Институт** – в сфере педагогики: 1) название различных специализированных учебных заведений (высших, системы повышения квалификации и т. п.). 2) Высшее учебное заведение, которое реализует образовательные программы высшего профессионального образования, а также, как правило, образовательные программы послевузовского профессионального образования; осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников для определённой области профессиональной деятельности; ведёт фундаментальные и (или) прикладные научные исследования. 3) В России до 1917 года – название привилегированных средних учебных заведений закрытого типа.

**Интерактивное обучение** – обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта.

Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Пе-

дагог (ведущий) не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

**Начальное образование** – первая ступень общего образования, цель которой – освоение учащимися элементарных общеобразовательных знаний, обеспечивающих развитие у них познавательных способностей и социального общения, а также формирование основных навыков учебной деятельности. В ходе учебной деятельности под руководством учителя у учащихся развиваются желание и умение учиться, формируются основы теоретического мышления, произвольность поведения, способность к усвоению содержания социального опыта. Начальное образование учащиеся получают во взаимосвязанных процессах обучения и воспитания в начальных классах общеобразовательной школы или в начальной школе как самостоятельном учебно-воспитательном учреждении. В Рос. Федерации начальное обучение детей начинается с 7 (6) лет, курс обучения 3 (4) года.

**Непрерывное образование** – процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества. Целью является становление и развитие личности как в периоды её физического и социально-психологического созревания, расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в периоды старения организма, когда на первый план выдвигается задача компенсации утрачиваемых функций и возможностей. Системообразующим фактором непрерывного образования служит общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека. Этим определяется упорядочение множества образовательных структур – основных и параллельных, базовых и дополнительных, государственных и общественных, формаль-



ных и неформальных. Их взаимосвязь и взаимообусловленность, взаимная субординация по уровням, координация по направленности и назначению, обеспечение взаимодействия между ними превращают всю совокупность таких структур в единую систему. Единство целей непрерывного образования как системы и специфических задач каждого её звена органически сочетается с вариативностью образования, многообразием типов образовательных учреждений, педагогических технологий и форм государственно-общественного управления. Непрерывное образование как педагогическая система – это совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости. Для каждого человека непрерывное образование выступает процессом формирования и удовлетворения его познавательных запросов и духовных потребностей, развития задатков и способностей в сети государственно-общественных учебных заведений и путём самообразования.

**Образование взрослых** – направление в образовании, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью. С учётом интересов и возрастных особенностей взрослых создаётся и действует система специализированных учреждений общего и профессионального образования, культурно-образовательных, досуговых и т. п. Необходимость образования взрослых обусловлена динамикой социального и научно-технического прогресса, переменами в содержании и характере труда и общественной деятельности людей, увеличением свободного времени и возможностями его рационального использования. В настоящее время значение образования взрослых усиливается происходящей структурной перестройкой экономики и обусловленной этим необходимостью переквалификации и переобучения значительного числа лиц трудоспособного возраста.

**Образовательные учреждения** – организации, осуществляющие образовательный процесс, т. е. реализующие одну или несколько образовательных программ и обеспечивающие содержание и воспитание учащихся. По организационно-правовым нормам образователь-

ные учреждения могут быть государственными, муниципальными, негосударственными учреждениями (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций и объединений). По типам выделяются образовательные учреждения: дошкольные, общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования); учреждения среднего профессионального, высшего и послевузовского профессионального образования; учреждения дополнительного образования; учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

**Повышение квалификации** – обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств работников, удовлетворение их образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью. В Российской Федерации становление системы повышения квалификации относится к середине 20-х гг. В 1925 году в Москве созданы первые курсы директоров предприятий, обучение на них рассматривалось как часть мер по формированию резерва административных и хозяйственных руководителей. Учебные заведения повышения квалификации вскоре стали действовать во многих отраслях хозяйства; в их числе были 11 промышленных академий, Высшие экономические курсы и факультеты особого назначения при вузах. В системе повышения квалификации создавались отраслевые и межотраслевые институты, факультеты и курсы. Срок обучения с отрывом от работы составлял, как правило, 1–2 месяца, без отрыва от работы – 3–4 мес. В конце 80-х гг. в СССР насчитывалось 356 институтов повышения квалификации и институтов усовершенствования, 188 их филиалов, св. 560 факультетов при вузах, св. 600 различных курсов. Переход к экономике рыночного типа в Рос. Федерации потребовал нового осмысления принципа целевой направленности повышения квалификации как удовлетворения образовательных потребностей. Современная система повышения квалификации представляет собой совокупность учебных заведений (подразделений) различных организационно-правовых форм, а также органов управления ими, научно-исследовательских учреждений и информационных служб, реализующих дополнительные профессиональные программы.

**Подготовительные курсы** – форма организации дополнительной общеобразовательной подготовки абитуриентов вузов. В Российской Федерации создаются с 1948 года при вузах для оказания помощи учащимся старших классов средних школ, выпускникам средних профессиональных учебных заведений в углублении знаний, необходимых для поступления в вуз. Филиалы курсов могут создаваться на предприятиях. Организуются дневные, вечерние и заочные подготовительные курсы сроком обучения от 1 до 9 мес. Курсы, как правило, являются платными. Выпускные экзамены на различного рода платных курсах (в школах) при вузах недопустимо засчитывать в качестве вступительных экзаменов.

**Подготовительные отделения** – структурное подразделение высшего учебного заведения, предназначенное для повышения уровня общеобразовательной подготовки рабочей и сельской молодежи, а также лиц, демобилизованных из рядов Вооружённых сил РФ, и создания им необходимых условий для поступления в вузы. Создаются с 1948 года при вузах как одна из организаций дополнительной общеобразовательной подготовки абитуриентов. Поступающие проходят индивидуальные собеседования или тестирование. Слушателям дневных подготовительных отделений выплачивается стипендия в размере, установленном для студентов 1-го курса данного вуза. Занятия проходят по предметам, выносимым на вступительные экзамены. Примерные учебные планы разработаны для нескольких десятков групп специальностей и включают чтение лекций, практические и семинарские занятия, лабораторные и контрольные работы, коллоквиумы и зачёты.

**Послевузовское профессиональное образование** – часть непрерывного образования и образования взрослых. Предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Оно может быть получено в аспирантуре, ординатуре и адъюнктуре, создаваемых в образовательных учреждениях высшего профессионального образования и научных учреждениях.

**Практика педагогическая** – форма профессионального обучения в высших и средних педагогических учебных заведениях, ведущее звено практической подготовки будущих учителей. Проводит-

ся в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности. В истории высшего педагогического образования сложились два подхода к организации практики педагогической. Первый – предусматривал организацию практики в течение всех лет обучения в вузе (непрерывная П. п.), чередуя её с теоретическими занятиями. Поиск рациональных форм организации практики педагогической в отечественной высшей школе привёл к разработке для разных вузов программ, в которых содержание практики определялось через систему теоретических знаний и профессиональных умений студентов, формируемых на разных её этапах. Второй подход (более свойственный для зарубежной высшей школы) предусматривал сначала общетеоретическую подготовку и проведение практикумов, тренингов и лишь затем – применение теории на практике и организацию практики на заключительном этапе обучения.

**Практика производственная** – вид учебных занятий, в процессе которых учащийся (студент) самостоятельно выполняет в условиях действующего производства реальные производственные задачи, определённые учебной программой.

В зависимости от профессиональной направленности подготовки практика производственная называется педагогической, технологической, эксплуатационной и пр. Практика производственная может совмещаться по времени с другими видами учебных занятий или для её проведения в учебном плане выделяется отдельный период. Практика производственная является интегрирующим видом подготовки специалиста, при её прохождении учащиеся (студенты) изучают в действии средства производства и технологические процессы, организацию труда, экономику предприятия и т.д.

**Практикум** – форма организации учебного процесса, самостоятельное выполнение учащимися практических и лабораторных работ. Проводится, как правило, при завершении крупных разделов учебных курсов или в конце периода обучения. Перечень работ, входящих в практикум, определён учебной программой. Многие практические работы, включённые в практикум, представляют собой исследования и направлены на проверку достоверности определённых научных закономерностей, положений, гипотез и др. Во время практикума учащиеся часто решают задачи творческого ха-

рактера (например, на техническое конструирование). Решение таких задач предполагает не только разработку идеи, но и её практическое воплощение в действующем приборе или модели.

**Практические работы** – вид учебной деятельности школьников, по целям и задачам аналогичный лабораторным занятиям. Применяется также термин «лабораторно-практическая работа» (например, в методике трудового и профессионального обучения), которым обозначаются задания, направленные на формирование у школьников знаний, умений и навыков по монтажу и демонтажу механизмов для освоения приёмов обслуживания технических устройств.

**Раздельное обучение** – мальчиков и девочек в учебно-воспитательных учреждениях (школах, пансионах, гимназиях и др.), предназначенных для учащихся только одного пола. В России обучение было раздельным во всех средних учебных заведениях, кроме коммерческих училищ и некоторых частных учебных заведений. Объём знаний и права, дававшиеся окончившим женские учебные заведения, были меньшими по сравнению с мужскими. В РСФСР раздельное обучение существовало с 1943 по 1954 годы, было введено во время Великой Отечественной войны в 7-летних и других школах столиц союзных республик и в крупных городах и промышленных центрах.

**Режим образовательного учреждения** – педагогически и гигиенически обусловленная организация труда и отдыха учащихся и педагогического коллектива в интересах эффективного образовательного процесса. Предусматривает распределение учебной и внеклассной деятельности в течение учебного года, недели, дня с учётом возрастных групп учащихся, организационной структуры и специфики образовательного учреждения. В России режим образовательного учреждения строится на основе учебного плана, разрабатываемого образовательным учреждением самостоятельно с ориентацией на примерный и общий учебный план. Учебная нагрузка не должна превышать предельно допустимых норм, согласованных с органами здравоохранения. Режим учебного дня и недели определяется расписанием учебных занятий, в котором указана последовательность преподавания учеб-

ных предметов. Расписание составляется с учётом психолого-педагогических и гигиенических требований к образовательному процессу, особенностей умственного труда учащихся различных возрастов, динамики их работоспособности, а также специфики состава учащихся, пожеланий педагогов и пр. В соответствии с расписанием уроков составляются графики контрольных и лабораторных работ, консультаций, а также факультативных занятий, кружков и других внеклассных мероприятий.

**Сенсорное воспитание** – целенаправленное развитие и совершенствование сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений). Сенсорные процессы представляют собой первую ступень познания, образуют область чувственного познания, поэтому сенсорное воспитание часто выступает исходным звеном умственного воспитания. Сенсорное воспитание создаёт основы умственного развития, эстетического воспитания. В процессе сенсорного воспитания подготавливается переход от чувственного к рациональному познанию, от восприятия к мышлению, формируется основа последующей интеллектуальной деятельности. Вместе с тем развитие сенсорных процессов играет существенную роль в совершенствовании практической деятельности ребёнка. Сенсорное воспитание включает в себя формирование восприятия формы, величины, пространственных отношений между предметами, цвета, а также музыкального слуха, совершенствование звукового анализа речи и др. Особое значение сенсорное воспитание приобретает в дошкольном детстве, т. к. именно в этот период интенсивно развиваются сенсорные процессы. Причём основное внимание уделяется не изолированным упражнениям органов чувств, а формированию разнообразных сенсорных способностей в процессе различных видов осмысленной деятельности.

**Совместное обучение** – обучение детей и молодёжи обоего пола в общеобразовательных и других учебных заведениях. Практикуется в большинстве стран мира. В дореволюционной России допускалось в начальных школах и отдельных высших начальных училищах, коммерческих училищах, некоторых ремесленных и частных учебных заведениях. С 1918 года введено во всех учебных заведениях специальным постановлением Наркомпроса. Введение

совместного обучения способствовало осуществлению принципа всеобщего обучения. В 1943 году в Москве, областных и краевых центрах РСФСР и столицах союзных республик, в некоторых крупных промышленных центрах было введено раздельное обучение в 7-летних и средних школах. Отход от принципа совместного обучения объяснялся в то время необходимостью военно-физической и допризывной подготовки юношей. С 1954 года совместное обучение восстановлено во всех типах общеобразовательных школ.

**Среднее образование** – уровень образования, обеспечивающий сознательное, активное участие человека в жизни общества, способствующий его профессиональной деятельности, даёт основу для высшего образования.

**Среднее профессиональное образование** – среднее специальное образование, уровень образования, приобретаемый, как правило, на базе полного или неполного общего среднего или начального профессионального образования в средних профессиональных учебных заведениях. Среднее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена и удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

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

**Формы получения образования** – граждане Российской Федерации могут получить образование в следующих формах: очной, очно-заочной форме обучения, заочной. Допускается сочетание различных форм получения образования. Для всех форм получения образования в пределах конкретных основных общеобразовательных или профессиональных образовательных программ действует единый государственный образовательный стандарт. По ряду профессий формы очно-заочная (вечерняя), заочная не допускаются. Перечни таких профессий устанавливаются Правительством РФ.

*Учебное издание*

Сергей Сергеевич Ситничук

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ  
СЛОВАРЬ СТУДЕНТА

Учебное пособие

Редактор *Н.А. Агафонова*

Корректор *А.П. Малахова*

Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 21.11.16. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 12,5. Бумага офсетная.  
Тираж 100 экз. Заказ № 11-РИО-008

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,  
т. 295-03-40