

Опубликована в журнале «Педагогика», 2011, № 6.

КУЛЬТУРА КАК ОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

А. М. Новиков,
академик РАО

*Как зародыш в утробе матери повторяет
в фантастически ускоренном масштабе времени
всю эволюцию жизни на Земле протяженностью
миллиард лет, так и растущий человек за какие-то 20 лет
должен освоить культуру, которую
человечество создавало 4 миллиона лет. Освоить,
«догнать», чтобы затем стать в авангарде
дальнейшего ее развития.*

Новиков А.М. Основания педагогики[1].

В.В.Краевским, И.Я.Лернером и М.Н.Скаткиным в противоположность исторически традиционному знаниевому подходу, «предметоцентризму» была выдвинута концепция «культурологического подхода», рассматривающая содержание образования как педагогически адаптированный социальный опыт человечества. Опыт, тождественный по структуре (разумеется, не по объему) **человеческой культуре** (см., например, [2]). Цель данной статьи заключается в попытке детально рассмотреть структуру человеческой культуры как основании содержания образования.

Напомним: культура включает в себя:

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

- *во-вторых, субъективные* человеческие силы и способности, реализуемые в деятельности (ощущения, восприятия, знания, умения, производственные и профессиональные навыки, уровень интеллектуального, эстетического и нравственного развития, мировоззрение, способы и формы взаимного общения людей и т. д.) – второй компонент культуры [3, стр.294].

Рассмотрим сначала вопросы освоения обучающимся объективных компонентов культуры.

Освоение объективных компонентов культуры

Освоение человеком – обучающимся – объективных компонентов культуры происходит не столько через непосредственное восприятие материальных предметов культуры – сооружения, машины, произведения искусства и т.п., сколько за счет освоения идеальных продуктов человеческой культуры в виде *общественного сознания* – отражения общественно-исторического бытия человечества в идеологической жизни общества [4, с. 912]. Формами

общественного сознания - их всего девять - выступают: *язык, обыденное сознание, мораль, право, политическая идеология, наука, искусство, философия, религия* (рис. 1). Вот формы общественного сознания и являются **основаниями содержания образования** в части освоения обучающимся **объективных компонентов культуры**.

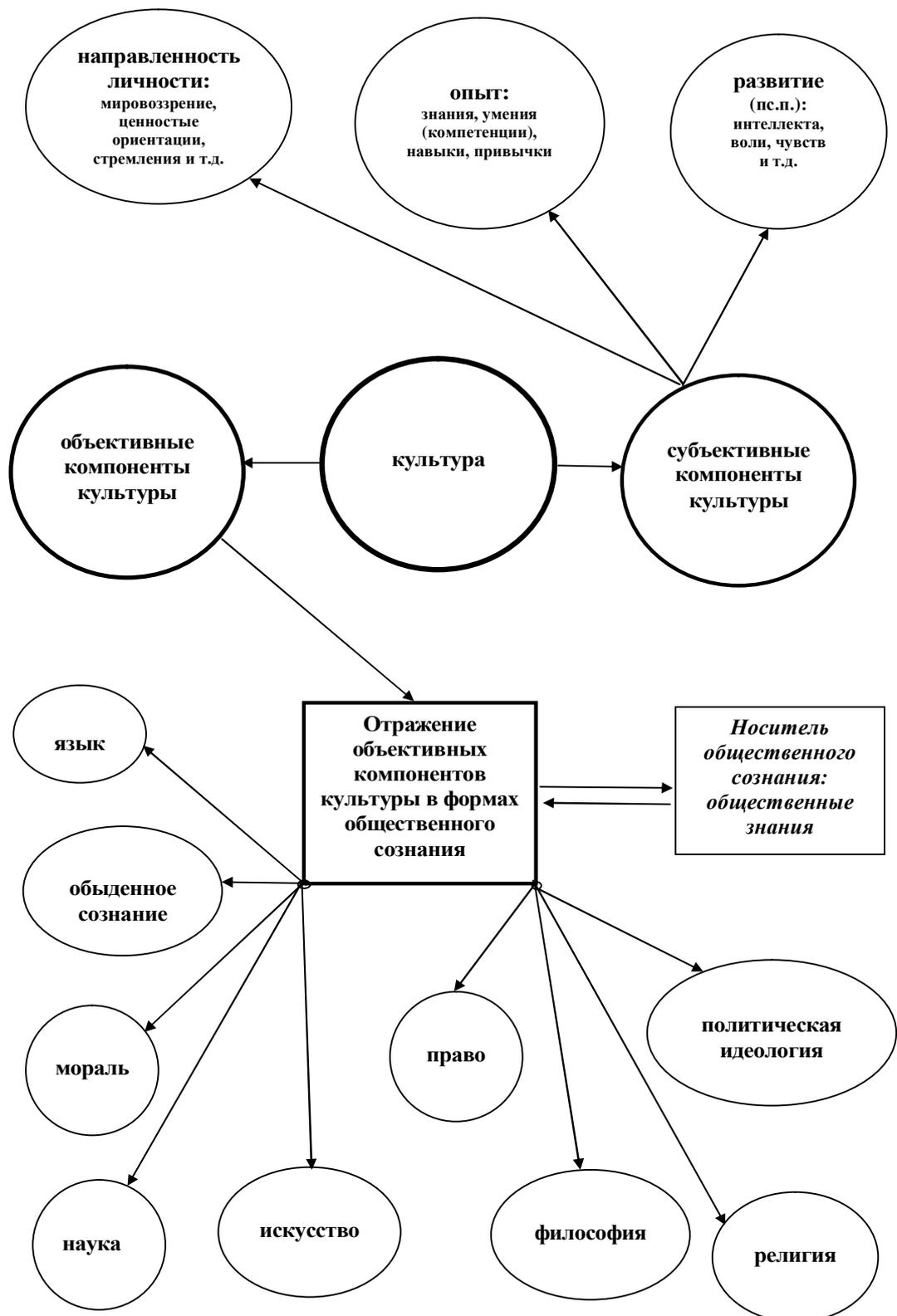


Рис. 1. Структура объективных компонентов культуры

Рассмотрим вкратце их суть.

ЯЗЫК служит средством человеческого общения, мышления и выражения. С помощью языка осуществляется познание мира, в языке объективируется самосознание личности. Благодаря языку осуществляется человеческая форма передачи социального опыта, культурных норм и традиций, через язык реализуется преемственность поколений и исторических эпох. Звуковой язык (как родной, так и иностранные) вместе с пластикой человеческого тела являются «естественной» системой знаков. Наряду с этим создаются искусственные языки – язык математики, языки программирования, язык знаков дорожного движения и т.д. Язык занимает по отношению к образованию ведущее место. Он выступает и в качестве хранителя общественного опыта, различного рода информации, и в качестве главного орудия передачи этой информации от одного поколения к другому.

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

МОРАЛЬ (синоним – нравственность) – социальный институт, выполняющий функцию регулирования поведения людей во всех без исключения областях общественной жизни. От других форм регулирования массовой деятельности (*права*, производственно-административных распоряжений, государственных директив, народных традиций и т.п.) мораль отличается способом осуществления своих требований: общественная необходимость, потребности, интересы общества или классов в морали выражаются в виде стихийно сформировавшихся и общепризнанных предписаний и оценок, подкрепленных силой массового примера, привычки, обычая, *общественного мнения*. Требования морали принимают форму безличного долженствования, одинаково обращенного ко всем, но ни от кого не исходящего повеления. Исполнение требований морали санкционируется лишь общественной оценкой одобрения или осуждения совершенных поступков.

ПРАВО – совокупность норм, правил поведения людей, установленных и утвержденных государством. *Право не мыслимо вне государства*. Государственные органы устанавливают, отменяют и изменяют правовые нормы, обеспечивают их выполнение, применяя меры принуждения. Право охватывает самые различные сферы общественной жизни: труд, имущественные, семейные и другие отношения людей.

Нормы морали и нормы права не всегда совпадают. Так, в современных условиях, собственник жилья подчас может выкинуть на улицу многодетную семью – его поступок будет правомочным, но аморальным. В то же время, во время Второй мировой войны Э. Пиаф, О. Шиндлер и многие другие люди спасали евреев из немецких концлагерей – их поступки были противоправными с точки зрения фашистского права, но высокоморальными.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ИДЕОЛОГИЯ представляет собой конкретно-исторически обусловленную совокупность системы идей, взглядов, теорий, объясняющих картину и явления мира в том или ином конкретном обществе, социальной группе. Она включает в себя философские, нравственные, политические, экономические, правовые, эстетические идеи.

НАУКА – область человеческой деятельности, цель которой – изучение явлений и процессов природы, человека и общества, их свойств, отношений и закономерностей. Буквальное значение слова «наука» – *знание*. Однако далеко не всякое знание может рассматриваться как научное. Например, не относится к науке житейское знание, не идущее дальше простого *описания* фактов и процессов, выявления чисто внешних сторон. Научное знание начинается тогда, когда за совокупностью фактов выявляется закономерность – всеобщая и необходимая связь между ними, что позволяет объяснить, почему данное явление, процесс протекает именно так, а не иначе и предсказать дальнейшее его развитие. Развитие науки идет от простого собирания фактов, через их изучение и раскрытие отдельных закономерностей к связной, логически стройной научной *теории*, объясняющей уже известные факты и предсказывающей новые. Истинность научного знания определяется не только его логической непротиворечивостью, доказательностью, но, прежде всего, обязательной проверкой его на *практике* – в наблюдении и научном *эксперименте*. Этим научное знание отличается от *веры*, т.е. беспрекословного признания истинным того или иного положения без какого-либо логического его обоснования и практической проверки. Поэтому в противоположность *религии*, изображающей действительность в фантастическом виде, наука дает истинную картину мира. Раскрывая объективные законы явлений, наука выражает их в абстрактных понятиях и схемах. В этом отличие науки от искусства, которое создает художественные образы, допускающие возможность фантазии, вымысла. Возникновение и развитие науки обусловлено потребностями материального *производства*, потребностями развивающегося общества. Однако наука, в свою очередь, оказывает существенное влияние на развитие производства, открывая новые, ранее неизвестные свойства природы, новые материалы, новые методы их обработки, новые источники энергии, делая возможным появление совершенно немислимых ранее сфер производства и потребления (вычислительная техника, радиоэлектроника, синтетическая химия, ядерная энергетика, нанотехнологии и т.д.).

ИСКУССТВО – творческая деятельность, в процессе которой создаются художественные образы, отражающие действительность и воплощающие эстетическое отношение к ней человека. Будучи одной из *форм общественного*

сознания, искусство имеет свои особенности. Как и *наука*, оно способно отражать действительность. Но в произведениях искусства не просто отражаются те или иные общественные или естественные явления, но и выявляется их эстетическое значение, их роль в жизни человека, выражается отношение к ним художника, утверждается эстетический *идеал*.

РЕЛИГИЯ – форма общественного сознания, в которой отражаются и объясняются явления природы, человека и общества не на основе науки, а на базе религиозного верования.

ФИЛОСОФИЯ – учение об общих принципах бытия и познания, об отношении человека к миру, об общих законах развития природы, человека и общества. Философия вырабатывает обобщенную систему взглядов на мир и место в нем человека; она исследует познавательное, ценностное, социально-политическое, нравственное и эстетическое отношение человека к миру. Будучи детерминирована социальной действительностью, философия оказывает активное воздействие на общественные отношения, способствует формированию новых идеалов и культурных ценностей.

Таким образом, мы кратко обрисовали формы общественного сознания. Причем, необходимо подчеркнуть, что в педагогике, в содержании образования эти формы общественного сознания: *язык, быденное сознание, политическая идеология, право, мораль, искусство, наука, религия, философия* должны рассматриваться как **рядоположенные**. Хотя, конечно, по объему учебного материала они могут сильно различаться – например, изучение основ наук, естественно, потребует от обучающегося гораздо больше времени и труда, чем изучение основ права или освоение быденного сознания. В предыдущую **индустриальную эпоху** в основу содержания образования были положены **научные знания**. Это и понятно. Наука тогда была центром организации всего общества, поскольку решить глобальную проблему человечества – проблему голода, накормить людей могла только наука, научное знание. В первую очередь, естественнонаучное и техническое знание. Поэтому перекос в построении содержания образования был сделан именно в эту сторону. Именно в этом истоки критикуемой сегодня «знанийевой парадигмы».

Но сегодня ситуация коренным образом изменилась и все формы общественного сознания в структуре образования должны быть отражены как *равнозначные*.

Формой хранения, коммуникации и трансляции (наследования) общественного сознания являются знания – общественные знания (рис. 1).

В самом общем виде знания определяются как продукт познания. В то же время знания можно подразделить на:

- **общественные знания** как продукт общественно-исторического познания. Общественные знания существуют объективно, независимо от каждого конкретного человека – в книгах, в Интернете, в других носителях информации.

- **индивидуальные знания** – как принадлежность каждого отдельного человека. Естественно, индивидуальные знания принципиально отличаются от

общественных. Во-первых, по своему объему – ведь «все» знать один человек не может. Во-вторых, принципиальное отличие заключается еще и в том, что, у индивида наличествуют также знания в виде ощущений, восприятий, конкретных образов, на основе которых он и осваивает общественные знания в виде понятий, теорий и т.д. В-третьих, индивидуальные знания человека, их освоение неразрывно связаны с эмоциями, мотивами, ценностными ориентациями и т.д. И, в том числе, с самоопределением – что ему надо, а что – нет. О развитии индивидуальных знаний мы подробнее поговорим в следующем разделе.

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТИВНЫХ КОМПОНЕНТОВ КУЛЬТУРЫ

Второй аспект культуры - субъективные компоненты человеческой культуры – **субъективные человеческие силы и способности. Они выражаются в мировоззрении каждого конкретного человека (а оно у всех людей разное), его убеждениях, стремлениях, индивидуальных знаниях, в умениях (компетенциях), навыках, в эмоциях, воле, мышлении и т.д.**

Субъективные компоненты культуры осваиваются обучающимся в процессе образования, естественно, на основе объективных компонентов культуры, в первую очередь, на основе общественного сознания – морали, права, науки и т.д. посредством освоения общественных знаний. А также на живых примерах поведения конкретных людей – педагогов: родителей, воспитателей, учителей и т.д.

Основания содержания образования человека в аспекте освоения субъективных компонентов культуры мы рассмотрим по трем составляющим образования (рис. 1.):

- развитие направленности личности – **содержание воспитания;**
- развитие опыта личности – **содержание обучения;**
- развитие психических процессов – **содержание развития.**

ОСНОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ. Перелистайте, уважаемый Читатель, учебники педагогики, многочисленные книги по проблемам воспитания. Там много разговоров о том, как воспитывать детей, молодежь. Но задайтесь вопросом – а что именно воспитывается в человеке? На какие именно структуры личности направлено воспитание? В исключительном большинстве случаев четкого ответа Вы не найдете. А ответ прост – воспитывается направленность личности. **Воспитание – это развитие направленности личности.** Основанием содержания воспитания является структура направленности личности.

Направленность личности – одна из ее подструктур, являющаяся ее высшим уровнем. Направленность личности рассматривается как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности [5] и характеризуется: уровнем развитости, широтой развитости, интенсивностью и действенностью. Каждый человек, каждая личность имеет свой уровень сформированности направленности. Эти уровни различаются не только по

содержанию, но и по огромному разнообразию личностных черт, выполняемым функциям, группировке и субординации признаков, компонентов. Это обуславливает личное многообразие разных людей, уникальность каждого человека.

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

Эти формы направленности личности можно классифицировать на **воззренческие** и **побудительные**. Основание классификации – два атрибута психики: *сознательность* (воззренческие формы) и *активность* (побудительные) [6] – см. рис. 2.

Воззренческие формы – это *мировоззрение* и его компоненты: *ценности, идеалы, жизненные принципы, ценностные ориентации.* Мы их рассмотрим ниже, поскольку это требует более подробного обсуждения.

Побудительные формы направленности личности. К ним относятся:

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

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

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

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

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

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

Качественные характеристики побудительных форм направленности личности приведены в таблице 1.

Таблица 1. Качественные характеристики побудительных форм направленности личности

| Побудительные формы направленности личности | Качественные характеристики |
|---|-----------------------------|
| Влечения | Неопределенные |
| Желания | Непостоянные, интуитивные |
| Интересы | Ценностные, избирательные |
| Склонности | Интересы плюс побуждения к |

| | |
|------------|---|
| | действию, деятельности |
| Порывы | Эмоционально сильно окрашенные, кратковременные, интенсивно выраженные |
| Стремления | Длительные, четко осознанные по цели с выраженными волевыми усилиями и стойким эмоциональным состоянием |

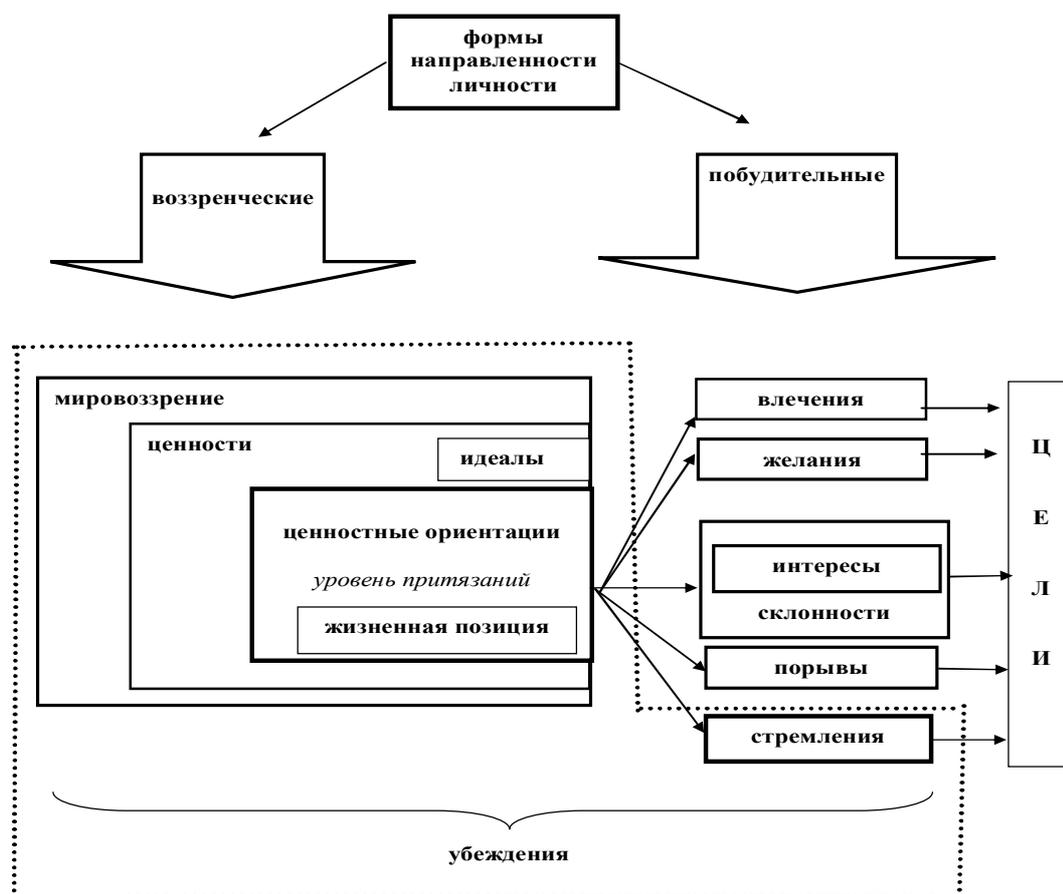


Рис. 2. Формы направленности личности

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

Мировоззрение личности. Мировоззрение личности (индивидуальное мировоззрение) – система имеющихся у нее понятий и представлений о мире: природе, человеке, обществе и о самой себе, своем месте, своей роли в этом мире. Мировоззрение имеет огромный жизненный смысл. Оно влияет на нормы поведения человека, на отношение человека к труду, к другим людям, на характер жизненных стремлений, на его быт, вкусы, интересы и т.д.

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

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

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

Научное мировоззрение. Научное мировоззрение выступает в понятийной, категориальной форме, опираясь на достижения наук о природе, человеке и обществе и обладает логической доказательностью.

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

Компонентами мировоззрения человека являются *ценности*.

Ценности. *Ценности соотносятся с мировоззрением как часть и целое* (рис. 2). **Ценности** определяются как явления и предметы материального или духовного характера, обладающие положительной значимостью, т.е. способные удовлетворять какие-либо потребности человека (индивидуальные ценности), социальных групп, классов, общества (социальные ценности), служить их интересам и целям. Люди не только познают свойства явлений и предметов, но и *оценивают* их с точки зрения их полезности или вредности для своей жизни, для общества, для природы и т.д.

Там, где нет человека, бессмысленно говорить о ценности чего-либо, ценности самой по себе. Например, атмосфера, содержащая кислород, существовала на Земле задолго до появления человека, однако лишь с возникновением человеческого общества можно говорить о ценности атмосферы для жизни людей, о недопустимости ее загрязнения. Ценности подразделяются на природные: необходимые естественные условия существования человека (солнечное тепло, воздух, вода и т.п.); жизненные (здоровье, любовь к близким людям и т.д.); экономические: предметы труда, орудия производства, материальные блага; социальные, включающие как материальные, так и идеологические отношения (свобода, равенство, справедливость и т.п.); этические (добро, честность, верность долгу и др.); эстетические (красота); научные (истина).

Компонентами ценностей человека (и, соответственно, его мировоззрения) являются *идеалы* (рис. 2.).

Идеалы. Идеалы соотносятся с ценностями как часть и целое. **Идеал** – образ совершенства чего-либо, кого-либо или в чем-либо. Например, идеальный продукт, идеальный костюм, идеальный друг и т.д.

В том числе идеалом является высшая цель, определяющая стремления, поведение, деятельность человека, группы, класса или всего общества в целом. Это может быть образ совершенного общественного строя (общественно-

политический идеал), совершенные моральные качества личности и отношения между людьми (нравственный, этический идеал), прекрасный, гармонично развитый человек (эстетический идеал) и т.д.

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

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

Ценностные ориентации. Ценностная ориентация определяется как избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, выраженное в его поведении, деятельности. Ценностные ориентации отграничивают существенное и важное для данного человека от несущественного. Система ценностных ориентаций личности образует своего рода ось сознания, обеспечивающую ее устойчивость, преобладание определенного типа поведения и деятельности.

В силу этого ценностные ориентации выступают важным фактором мотивации действий и деятельности.

Ценностные ориентации соотносятся с ценностями как часть и целое (рис. 2). Но отличие их в том, что человек может рассматривать тот или иной предмет, явление как ценность, но не использовать, не реализовать их в действительности. Так, например, здоровье, безусловно, является важнейшей ценностью для любого человека – ведь вряд ли найдется кто-то, кто хочет болеть. Но человек, к примеру, курит, что вредит его здоровью.

То же самое с идеалами. К примеру, у того или иного мужчины есть идеал женщины. Но идеал ему не встретился, и он женился на более или менее ему подходящей. Или девушка идеального «принца» не встретила и вышла замуж за того, кто сделал ей предложение.

Ценностные же ориентации являются факторами, непосредственно вызывающими побуждение человека к действию.

У каждого человека существует своя собственная система ценностей и ценностных ориентаций (уникальность личности). Зрелая личность отличается широтой ценностных ориентаций и четко выстроенной иерархией ценностей.

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

Жизненные принципы личности имеют как социальную, общественную природу (например, нравственные принципы «не убий», «не укради» и т.п.), так и

вырабатываются самим человеком в процессе развития – как система запретов не делать чего-либо - с одной стороны: разрешений (для себя). С другой стороны – побуждений делать что-то, стремиться к чему-либо.

Производным от ценностных ориентаций выступает также такое личностное порождение как **уровень притязаний** – самооценка личности, проявляющаяся в степени трудности заданий, целей, осознанно берущихся для себя. Притязания – своеобразный вид объективизации ценностных ориентаций личности, а также социальной группы.

Стремление к повышению самооценки в условиях, когда человек свободен в выборе степени трудности очередного действия, приводит к конфликту двух тенденций – тенденция повысить притязания, чтобы одержать максимальный успех и тенденции снизить их, чтобы избежать неудачи. Переживание успеха (или неуспеха), возникающее вследствие достижения (или недостижения) уровня притязаний, влечет за собой смещение уровня притязаний в область более трудных задач (или более легких).

Снижение трудности избираемой цели после успеха или ее повышение после неудачи (нетипичное изменение уровня притязаний) говорят о нереалистичном уровне притязаний или неадекватной самооценке. Люди, обладающие реалистичным уровнем притязаний отличаются уверенностью в своих силах, настойчивостью в достижении цели, большей продуктивностью, критичностью в оценке достигнутого. Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (завышенным или заниженным) притязаниям. В поведении это проявляется в выборе слишком трудных или слишком легких целей, в повышенной *тревожности*, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуации соревнования, некритичности в оценке достигнутого, ошибочности прогноза и т.п.

Убеждения – высшая форма направленности личности, в структуру которой входят мировоззрение и стремления к его осуществлению в своей деятельности (рис. 2). Убеждения объединяют интеллектуальные, эмоциональные и волевые свойства личности. Убеждения делятся по содержанию и силе их проявления. Исходя из содержания, выделяются научные, философские, нравственные, эстетические, религиозные, атеистические убеждения.

Различают также личностные, групповые, классовые, партийные убеждения. Здесь за основу дифференциации убеждений берется их субъектная принадлежность.

По силе проявления выделяют устойчивые и неустойчивые убеждения.

Следует отметить большую роль эмоциональной восприимчивости личности в доведении мировоззрения до уровня убеждений. Эта восприимчивость характеризуется активностью деятельности, положительным отношением к ней.

Таким образом, мы рассмотрели направленность личности и ее формы как основания содержания воспитания. Теперь перейдем к следующему этапу структуры личности – **обучению** как развитию опыта личности – развитию индивидуальных знаний, умений (компетенций), навыков, привычек.

ОСНОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ

Основанием содержания обучения как развития опыта личности является структура этого опыта (рис. 3.): индивидуальные знания, умения (компетенции), навыки, привычки. Рассмотрим их по отдельности.

Индивидуальные знания. В основе развития индивидуальных знаний человека лежит, естественно, общественное сознание (см. выше) в его формах – язык, мораль, наука и т.д., носителем которых, как уже говорилось, являются *общественные знания* (там же). Общественные и индивидуальные знания различаются принципиально. Если общественные знания существуют сами по себе, независимо от того или иного конкретного человека – в книгах и т.д. и являются принадлежностью всего человечества, то индивидуальные знания являются принадлежностью только одного человека. Они «помещаются в его голове – у кого сколько поместится».

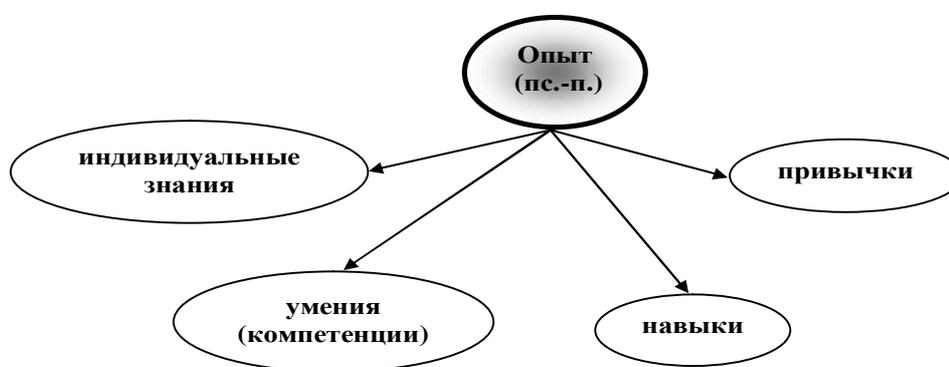


Рис. 3. Структура опыта личности (пс.-п.)

На различиях общественных и индивидуальных знаний нам необходимо остановиться подробнее в силу наследия прошлых традиций педагогики, влияющих на современное ее развитие.

Во-первых, основная цель учения раньше сводилась и нередко сводится сейчас к освоению **обобщенных результатов** того, что создано предшествующим опытом человечества. Но обобщенные результаты выражены в общественных, в том числе в научных знаниях, а вопросы освоения самой деятельности, процесса, способов и средств ее осуществления оставались за рамками образовательного процесса. В то же время в развитии человека в процессе обучения важнейшим компонентом является овладение процессом, способами и средствами деятельности, а не только усвоение знаний. И учение как процесс состоит в том, что обучающийся не только усваивает конкретные знания, но и овладевает деятельностью. Овладение способами мыслительной деятельности направлено на умственное развитие обучающегося. Овладение же способами предметной деятельности непосредственно связано с овладением практическими умениями (компетенциями), в том числе трудовыми, профессиональными. Эта важнейшая

сторона образовательного процесса практически не учитывалась. Современное стремительное развитие *компетентностного подхода* как раз и связано с осознанием в обществе необходимости придания образованию *деятельностной направленности*.

Во-вторых, речь шла и фактически до сих пор идет об освоении знаний как обобщенных результатов. Но обобщение – процесс идеальный, и его продукт тоже. Обобщенные результаты общественно-исторического развития общества – это общественные знания. Поскольку общественные знания имеют предметную структуру, освоение обобщенных результатов есть освоение знаний в формах понятий, законов, принципов и т.д. Но наряду с этим у каждого человека имеются также и образные знания (их иначе называют непосредственными, чувственными знаниями) на уровне *ощущений, восприятий, образов*. Дидактика традиционно уделяла этому виду знаний большое внимание в соответствии с принципом наглядности в обучении.

Но **чувственные знания** сами по себе имеют весьма важное значение для успешной деятельности: образовательной, трудовой, в быту и т.д. Поскольку чувственные знания обучающегося отошли от основного русла образовательного процесса, постольку проблема взаимоотношений чувственных и рассудочных (теоретических) знаний, чрезвычайно важная в аспекте применения теоретических знаний в практической деятельности, долгое время оставалась и до сих пор, к сожалению, остается в тени.

В-третьих, и в прошлом, и до сих пор подчас в литературе по методологии, теории обучения идет **смещение понятий: знания коллективного субъекта, общественных знаний и знаний отдельного человека – индивида, личности**. Ведь общественные знания могут существовать отдельно от человека – в носителях информации в виде книг и т.п.- они бесстрастны. А знания каждого отдельного человека неразрывно связаны с его чувствами, переживаниями, с системой личностных ценностей. В любой человеческой деятельности оба момента – объективно-научный и чувственный, переживаемый, ценностный – соединены, не существуют друг без друга, обуславливаются одним источником – практическим отношением каждого человека к окружающей действительности.

При отборе и систематизации учебного материала, это положение практически не учитывалось и не учитывается. При разработке содержания учебных предметов авторы стремятся к отражению в нем общественного (до сих пор исключительно научного) знания в наиболее современном и наилучшем систематизированном виде – с точки зрения структуры самого научного знания, а не с точки зрения возможностей освоения его обучающимся, а, главное, не с точки зрения личной необходимости для него, для его дальнейшей деятельности.

Построение учебного материала при таком подходе происходило и происходит до сих пор так, как будто знания, накопленные обществом (научные знания), передаются обществу – следующему поколению – вообще, без опосредования их индивидом, личностью. **Обучающийся рассматривается как бы в роли копилки**. При этом подразумевалось, подразумевается, что

накопленный образовательный материал выпускник школы, ВУЗа и т.д. в дальнейшем при необходимости, может применять в жизни, в своей деятельности.

Кроме того, поскольку научное знание имеет предметную структуру, постольку содержание и общего и профессионального образования при знаниевом подходе строилось и строится до сих пор на построении содержания адекватных учебных предметов – физики, химии, литературы и т.д. При этом программы по физике составляли профессиональными физиками – таким образом, как будто они всех школьников и студентов должны сделать профессиональными физиками; программу по биологии – как будто всех надо было сделать профессиональными биологами и т.д. (вспомним хотя бы школьные учебники И.К. Кикоина и А.Н. Колмогорова). Поэтому, с одной стороны, у обучающегося в голове не складывается целостного научного мировоззрения, а остаются отрывочные сведения: это – из математики, это – из истории и т.д. С другой стороны – эти отрывочные сведения, не связанные с личностными интересами обучающихся, быстро ими теряются, забываются. В результате как массовое явление – выпускникам учебных заведений, приходящим впервые на работу говорилось и говорится сегодня: «забудь все, чему учили в школе, ПУ, техникуме, ВУЗе, и делай так, как мы тебе скажем».

Таким образом, при переориентации образовательного процесса от знаниевого к деятельностному (компетентностному) подходу в аспекте формирования у обучающегося системы знаний становятся актуальными два круга проблем.

С одной стороны – это построение системы знаний, необходимой и достаточной для полноценного овладения обучающимся основами деятельности; совершенствование взаимосвязи чувственных и рациональных, теоретических знаний, лежащих в основе овладения деятельностью; совершенствование системы знаний о деятельности, ее целях, способах, средствах и условиях; поиск возможностей повышения уровня обобщения формируемых знаний о деятельности.

С другой стороны, поиск возможностей соединения формирования теоретических знаний обучающегося с его личными, в том числе практическими потребностями, его ценностными ориентациями; поиск возможностей применения теоретических знаний в практической деятельности непосредственно в процессе обучения. Он заключается в первую очередь, в создании таких условий образовательной деятельности, когда обучающимся необходимо активно применять имеющиеся теоретические знания для решения практических задач.

Умения (компетенции). Умения – освоенные человеком способности выполнения действий, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. Умения рассматриваются как сложные структурные образования личности, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные ее качества, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях ее протекания. *Умение – высшее человеческое качество, формирование которого является конечной целью образовательного процесса, его завершением.* Действительно, все структурные

компонеты личности: знания, мировоззрение, интересы, мышление и т.п. направлены как бы во «внутренний план», находятся внутри сознания. А единственным внешним проявлением человека является действие – вспомним гетевское «В деянии начало бытия!». А способность успешно действовать, действовать «с умом» и есть **умение**.

«Уметь делать» в самом общем смысле значит, что побуждаемый мотивами человек способен самостоятельно ориентироваться в ситуации, познавать ее (в том числе приобрести необходимые новые знания), правильно ставить цель действий в соответствии с объективными условиями, определяющими ее реальность и достижимость; в соответствии с ситуацией, целью и наличными возможностями определять конкретные средства и способы (методы), в процессе действия усовершенствовать, отработать их и, наконец, достигнуть цели. Естественно, многие конкретные виды деятельности человека, в том числе профессиональные, включают в себя лишь часть перечисленных компонентов. Так, чисто исполнительская деятельность предполагает, что цель, средства и способы заданы человеку извне, соответственно, познавательные, ценностно-ориентировочные и проективные компоненты в значительной мере свернуты.

Умения формируются на основе освоенных в предшествующем опыте обучающегося знаний и навыков.

Компетенции. В последнее время в педагогической теории и практике широко распространился так называемый *компетентностный подход*.

Этот подход основан на концепции компетенций как основе развития у обучающегося способностей решать важные практические задачи и развития личности в целом. Предполагается, что «компетентность» – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях.

Фактически *компетенции* являются синонимами *умений*. Поэтому и раньше в тексте данной книги мы писали: умения (компетенции). Заметим, что, как всегда, «нет пророков в своем отечестве»: в отечественной педагогике и психологии давным-давно была разработана теория формирования умений. Причем, начиная с работ Е.А. Милеряна (70-е гг. XX в.) умения стали рассматриваться не в узком технологическом смысле, а как «сложные структурные образования, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях ее протекания» [7].

Но отечественная теория формирования умений оказалась, к сожалению, невостребованной. В английском же языке аналога нашему понятию «умение» не существует. И когда мировая образовательная практика столкнулась с проблемой деятельностной направленности образования – в англо-американской образовательной среде стали использовать термин «*competence*» – а наши российские авторы быстро его подхватили.

Рассмотрим, что подразумевается под компетенциями. Согласно Л.М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [8, с. 46]. В тексте «Стратегии модернизации содержания общего образования» были сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании, узловое понятие которого – компетентность [9]. Было подчеркнуто, что это «понятие шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает в себя не только когнитивную и операциональную – технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую».

Если сопоставить эти определения компетенций с приведенным выше определением умений Е.А. Милеряна, то увидим, что, если простить авторам определений «компетенции» путаницу в понятиях («смешались в кучу...») – ведь умения формируются на основе знаний и навыков и т.д., – то по содержанию понятия «умения» и «компетенции» **тождественны**. За исключением одного принципиального момента: в компетенции включена мотивационная составляющая. Некоторые авторы так и говорят, что компетенции отличаются от умений *мотивами*. Но это опасный момент!

Здесь уместно вспомнить древнюю притчу о строительстве Шартрского собора. Монах наблюдает как люди делают одну и ту же работу – возят тачки с песком. Он спрашивает у них, - что они делают? Первый отвечает: «Таскаю целыми днями эту проклятую тачку», второй: «Вожу песок, чтобы заработать деньги и прокормить семью». Третий же восклицает: «О! Я строю прекрасный храм!»

Как видим одна и та же по содержанию деятельность может осуществляться с совершенно разными мотивами. Но если включить в компетенции мотивы, а при компетентностном подходе они будут включаться в образовательные стандарты, в учебные программы, то тогда мотивы будут программироваться в содержании образования! А это будет означать, что мотивы у обучающихся, а в дальнейшем у выпускников образовательных учреждений должны быть одинаковы. Что является **покушением на свободу человека!** То, что мотивы у американцев (и европейцев) включены в компетенции вовсе не случайное явление. Оно отражает опасные тенденции развития западной цивилизации¹. Так что вряд ли стоит безоглядно заимствовать американизмы.

¹ Многие ученые предсказывают в перспективе развитие нового рабовладельческого общества. Власть захватят и уже захватывают глобальные сети и корпорации, у которых каждый человек будет им подконтролен и выполнять их требования. Появился даже термин «нетократия» («нет» – сеть). Уже сегодня: «корпоративная символика», «корпоративный стиль», «корпоративная этика», «корпоративные вечеринки», «корпоративный отдых» и т.п. – понятия, ставшие уже повсеместными. А еще покупки только в корпоративных магазинах. А за всем этим кроется стремление корпораций держать человека, и не только его, но и его семью «на виду», под контролем. Повсеместно устанавливаются камеры слежения – на улицах, в банках, в магазинах и т.п. Практически каждый человек со всеми его личными данными во всех деталях уже включен в десятки сетевых баз и банков данных (в том числе и у нас, в России).

Тем не менее, компетентностный подход – его с тем же успехом можно назвать «умениевым подходом» – явление прогрессивное. Его признание учеными и общественностью означает переход к новой образовательной парадигме – от «знаниевой» к «деятельностной».

Навыки – сформировавшиеся при многократных повторениях (упражнениях) автоматизированные (т.е. осуществляемые без непосредственного участия сознания) компоненты деятельности. Навык и умения соотносятся как часть и целое: навыки – это специфические (автоматизированные) компоненты умения. Различают навыки сенсорные, двигательные и умственные.

Любая *деятельность* человека всегда осуществляется сознательно. Но отдельные операции, входящие в ее состав, в результате многократных повторений в процессе упражнения, тренировки перестают нуждаться в сознательном контроле. Сознание в этом случае направлено лишь на общее руководство деятельностью. При возникновении каких-либо затруднений в осуществлении операций сознание снова начинает контролировать их. Навыки возникают и закрепляются в результате того, что успешные действия, движения, оправдавшие себя способы регуляции постепенно отбираются и закрепляются.

Привычки. *Привычка* – автоматизированное действие, выполнение которого стало потребностью. Формируется в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при его исполнении уже не возникает каких-либо трудностей волевого или познавательного характера. При этом решающее значение приобретает вызываемое самим функционированием привычного действия положительное физическое и психическое самочувствие, окрашиваемое положительным эмоциональным тоном.

С формированием привычек связано смещение мотива действия. Если вначале действие побуждается мотивом, лежащим вне его, то с возникновением привычки мотивом становится сама потребность в выполнении данного привычного действия.

ОСНОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ РАЗВИТИЯ

Перелистайте, уважаемый Читатель, учебники педагогики, педагогические монографии, пособия и т.д. Там много разговоров о развитии личности, о развивающей функции педагогического процесса, о развивающих целях урока, лекции и т.п. Но задайтесь вопросом – а что именно развивается у обучающегося, на какие структуры личности направлено это развитие? Ответа Вы не найдете – полный туман. А ответ прост – **развиваются психические процессы** (или, что то же – высшие психические функции).

Сегодня Вы можете в Интернете найти о себе такие сведения, о существовании которых Вы даже не подозреваете. «Отрадная» перспективка, уважаемый Читатель – не правда ли? Так что надо ли копировать во всем Запад?!

Причем, характерно, что о формах, методах, средствах процесса воспитания и процесса обучения в каждом учебнике педагогики, да и вообще в педагогической литературе говорится много и подробно. Но о формах, методах, средствах *развития* – **полное молчание!** А в то же время стоит заглянуть в Интернет – Бог ты мой! Сотни, тысячи курсов, школ, тренингов, тьюториалов, коучингов и т.д., сотни пособий по развитию мышления, памяти, внимания, воображения, реактивности, по обучению самообладанию, по развитию эмоциональной стрессоустойчивости, развитию речи, имиджу и т.д. **Но официальная «школьная» педагогика до сих пор ничего этого как бы не признает. И все тут!**

В соответствии со сферами личности (сферами психики человека): интеллектуальной, волевой, эмоциональной, физической развитие психических процессов обучающегося рассматривается в аспектах:

- интеллектуальная сфера – **интеллектуальное развитие;**
- волевая сфера – **волевое развитие;**
- эмоциональная сфера – **эмоциональное развитие;**
- физическая сфера – **физическое развитие** (см. рис. 4).

Интеллектуальное развитие. Интеллектуальное развитие включает в себя развитие трех взаимосвязанных процессов:



Рис. 4. Развитие психических процессов по сферам личности

развитие мышления; развитие памяти; развитие внимания (см. рис. 4).

Мышление – опосредованное и обобщенное познание человеком предметов и явлений объективной действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях. Зарождаясь в чувственном познании как *ощущения, восприятия, представления* – мышление выходит за его пределы,

позволяя человеку познавать то, что не может быть непосредственно воспринято органами чувств.

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

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

Внимание – направленность человеческой деятельности на одни предметы или явления действительности при одновременном отвлечении от всего остального. Этим достигается лучшее отражение в сознании человека того, что служит объектом его внимания. Внимание является обязательным условием продуктивности всякой сознательной деятельности. Особенно велика его роль в познавательной деятельности, в частности, в учебе. Непонимание учебного материала, плохое запоминание его, ошибки при выполнении учебных заданий и т.п. часто вызываются отсутствием или недостаточностью внимания обучающегося. В свою очередь, внимание в большой мере зависит от характера деятельности, в которую вовлечен человек, и от ее значения для данного человека. Велика зависимость внимания от особенностей личности человека: его потребностей, интересов (в особенности познавательных), стремлений, волевых качеств, темперамента, характера. Значительную роль играет настроение, а также физическое состояние человека (утомление или бодрое самочувствие).

Воля – одна из форм активного отражения человеком действительности, связанная с воздействием людей на окружающий мир, с их практикой; выражается в сознательных действиях, направленных на достижение поставленных целей, осуществление которых связано с преодолением препятствий: внешних (со стороны природы или других людей) и внутренних (противоречащие данной цели желания и стремления самого человека). Волевого человека характеризует способность сознательно управлять своим поведением, ставить перед собой ясно осознанные цели и планомерно и последовательно осуществлять их, преодолевая препятствия, возникающие на этом пути. В случае необходимости волевой человек умеет отказаться от намеченного или осуществляемого действия, если оно уже не отвечает изменившимся условиям. Волевому человеку свойственно и умение воздерживаться от того или иного действия, тормозить соответствующие ему побуждения, дурные привычки и т.д.

Эмоциональное развитие. Необходимо сделать одну терминологическую оговорку. Исторически сложилось так, что философы, психологи, педагоги говорят об эмоциональной сфере психики человека (эмоциональной сфере личности). Но основным понятием этой сферы выступают **чувства**. **Чувство** – особая форма отношений человека к явлениям действительности, обусловленная их соответствием или несоответствием потребностям человека. Это отношение может быть как более или менее устойчивым (любовь, ненависть, уважение, презрение и т.д.), так и кратковременным, вызванным данной конкретной ситуацией (радость, печаль, стыд, негодование и т.д.). Чувство как устойчивое

отношение может выражаться в зависимости от особенностей ситуации в форме различных кратковременных переживаний (например, любовь к другому человеку может проявляться в переживании радости при встрече с ним, в горе – при разлуке, в страхе за него, когда его жизнь подвергается опасности). Эти кратковременные переживания часто называют *эмоциями*.

Хотя чувства представляют собой субъективное отношение человека к окружающим его людям, явлениям природы или общественной жизни, они, как и вся психика человека, отражают объективный мир. Будучи обусловлены объективными качествами предметов, они отражают, однако, не сами предметы в их качествах и свойствах, а лишь отношение человека к ним. Поэтому содержание чувств определяется как различием объектов, воздействующих на человека, так и различной их значимостью для его жизни, для удовлетворения его материальных и духовных потребностей. Появление новых чувств, изменения в характере переживаний человека является свидетельством изменения его личных жизненных отношений или изменений в окружающей его действительности, в основном – в общественной жизни. Возникновение чувств обусловлено тем, что материальные и духовные потребности человека, получающие выражение в форме влечений, интересов и т.д., порождают деятельность, направленную на их удовлетворение. В зависимости от хода этой деятельности, ее успешности или неуспешности у человека возникают чувства различного характера. В самом содержании чувств, в интенсивности их переживания выявляется отношение конкретной человеческой личности к удовлетворению или неудовлетворению тех или иных ее потребностей. Чувства возникают в связи с познавательными процессами: ощущениями, восприятиями, представлениями, мыслями и тесно связаны с деятельностью человека.

Будучи эмоциональным отношением человека к многообразным явлениям и сторонам действительности, чувства выявляют в характере этого отношения особенности данного человека, его убеждения, мировоззрение, привычки, его внутренний мир.

Физическое развитие: процесс роста организма (в детстве и юности), наращивание ловкости и силы, развитие физических (двигательных) функций под влиянием условий жизни и видов физической деятельности. А также специальное физическое развитие, направленное на выполнение особых видов деятельности, в том числе, спортивных.

Таким образом, мы попытались в данной статье раскрыть человеческую культуру как основание содержания образования во всей ее структурной полноте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новиков А. М. Основания педагогики/ Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. М.: Из-во ЭГВЕС, 2010. – 208с.
2. Краевский В.В. Содержание образования: вперёд к прошлому. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

3. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840с.
4. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1988.
5. Краткий психологический словарь. / Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
6. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1981.
7. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. М.- 1973.
8. Митина Л.М. Психология профессионального развития. – М., 1998.
9. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.