

ках представленной культурно-исторической информации о ценностях, сосредоточенных в храмах ГМП «Исаакиевский собор» способно реально повысить целостность формируемых у учащихся знаний и опыта, содействовать развитию мировоззрения и интереса к познанию основ наук.

2. Приобщение школьников к ценностям культуры непосредственно на базе музея «Исаакиевский собор» – второе направление, по которому реализуется программа «Музей-школе». Для реализации данного направления музейными педагогами в течении учебного года проводятся учебные экскурсии по тематическим циклам: «Знакомство с православным храмом», «Православные праздники в живописи и скульптуре Исаакиевского собора», «От века к веку» и т.п. (всего более двадцати восьми тем). Занятия рассчитаны на все возрастные категории учащихся, проводятся во всех храмах ГМП «Исаакиевский собор» в форме живой беседы.

3. Активизация творческой деятельности учащихся в ходе музейно-образовательного процесса – еще одно направление, по которому реализуется упомянутая выше программа «Музей-школе». Оно предусматривает выполнение школьниками творческих заданий по темам занятий, а также участие школьников и педагогов в подготовке и проведении итоговых мероприятий (выставок творческих работ, интеллектуальных турниров, олимпиад и т.п.).

Целесообразность программы «Музей-школе» подтверждается ее востребованностью школьным сообществом. В этом году по программе занимаются около тридцати школ г. Санкт-Петербурга.

Список литературы

1. Бутиков Г.П. Государственный музей «Исаакиевский собор». – СПб., 1998. – С. 21-22.
2. Подходова Н.С., Стефанова Н.Л., Фенин А.Н. Музей – школе: учебно-методическое пособие по математике (5-11 классы). – СПб.: ГМП «Исаакиевский собор», 2008. – С. 11-12.
3. Титова И.М., Леонтьева О.В. Музей – школе: учебно-методическое пособие по химии (8-9 классы). – СПб.: ГМП «Исаакиевский собор», 2008. – С. 29-30.

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ: МНОГООБРАЗИЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Халиуллина Д.М.

*Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, Казань,
e-mail: kh-dilyara@yandex.ru*

В первой половине XX в. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы: *педагогический традиционализм* (продолжение прежней педагогической мысли) и *реформаторская педагогика* (определенная альтернатива такой традиции). Этот период прошел в условиях противостояния тоталитарных и демократических режимов, что оказало влия-

ние и на эволюцию школы. Этому, в частности, способствовали такие факторы, как: возрастающий объем знаний, умений, навыков, которые должны были усвоить учащиеся; результаты исследований о природе детства; практический опыт создаваемых альтернативных учебных заведений; рост числа педагогических центров (лабораторий, научно-исследовательских учреждений и т.д.); усиление контактов педагогов в национальном и международном масштабе.

Однако еще во второй половине XIX века в педагогическом мировоззрении наметился существенный сдвиг, который в философии образования известен как **«педоцентристская революция»**, развернувшаяся на рубеже XIX-XX столетий. Она явилась следствием развития идеи, высказанной Я.А. Коменским, а затем подхваченной Ж.-Ж. Руссо и И.Г. Песталлоцци: педагогический процесс должен быть направлен на развитие природных дарований детей, на обеспечение естественного роста и развития ребенка, на раскрытие заложенных в нем от рождения потенций. И этот подход стал, по сути, альтернативным по отношению к традиционному, поскольку изначально исключал авторитаризм в позиции педагога, превращая его в помощника ребенка, организующего среду, в которой тот формируется.

Следует отметить, что реформаторская педагогика довольно полифонична и представлена различными направлениями, таких, как: экспериментальная педагогика, прагматическая педагогика, педагогика личности, функциональная педагогика, обучение посредством искусств, трудовое обучение и т.д. В качестве интегрирующей основы для различных альтернативных дидактических систем внутри реформаторской педагогики выступают общие идеи педоцентризма: вера в ребенка, признание его права на индивидуальное развитие; организация учебно-воспитательного процесса в соответствии с развитием детской природы и учета индивидуального жизненного ритма каждого ребенка; организация внутришкольной жизни на основе равноправного участия детей, родителей и учителей в демократическом процессе управления образованием; позиция учителя в роли наблюдателя, консультанта и советчика и т.д.

К альтернативным дидактическим системам можно отнести, в частности, следующие.

Прагматическая дидактическая система (Д. Дьюи и его европейские последователи, включая Г. Кершенштейнера, который всячески способствовал введению активных методов обучения с широким использованием наглядных пособий, практических работ, экскурсий) основана на философии прагматизма, рассматривает образование как непрерывный процесс реконструкции опыта через обучение «путем делания» с опорой на личный социальный опыт и интерес ученика. Сам Дж. Дьюи критиковал

традиционную школу за догматическую позицию учителя, объяснительно-репродуктивные, словесные методы обучения, невнимание к личности ученика. Он был уверен в том, что все педагогические категории (цели, содержание, методы обучения) должны определяться, исходя из интересов и потребностей ребенка. Вместе со своими последователями (Э. Паркхерст, У. Килпатрик, Е. Коллингс и др.) он рассматривал трудовое обучение и воспитание в школе не как профессиональную подготовку, а прежде всего как условие общего развития. Он глубоко был уверен в том, что человек в своей деятельности должен опираться на собственный опыт, а объективное научное знание должно служить в качестве инструмента для анализа человеком ситуации и принятия решений, ведущих к успеху.

Вальдорфская дидактическая система (Р. Штайнер и его последователи) опирается на антропософское учение, направлена на создание полноценных предпосылок для развития человеческой индивидуальности. Свою теорию Р. Штайнер тесно связывал с практикой обучения. В работе «Курс народной педагогики» он подчеркивал, что школа должна строиться на глубоком познании человека, а ее целью должно быть, прежде всего, формирование гуманной личности. В качестве главного направления такого воспитания Р. Штайнер определил поиск эффективных путей эмоционально-эстетического развития личности.

Заметным событием в альтернативном образовании стало зарождение *экспериментальной педагогики*. Ее представители А. Лай и Э. Мейман (Германия), А. Бине (Франция), О. Декроли (Бельгия), П. Бове и Э. Клапаред (Швейцария), Э. Торндайк, У. Килпатрик (США) и другие проводили исследования, в которых выдвигали на первый план психологию ребенка, чтобы из нее с математической точностью вывести грамотное обучение, которое он должен получить.

Создатели экспериментальной педагогики, стремясь освободить обучение от умозрительности, на основе лабораторных наблюдений выдвинули в качестве основного педагогический принцип саморазвития личности. При разработке педагогических проблем они пытались использовать особенности детской психологии и физиологии, а также конкретной социологии.

Психологические науки

ПРОЦЕССУАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Востриков В.А.

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, e-mail: v.vostrikov@rambler.ru

Современное состояние социально-экономического развития России, характеризующееся

Один из представителей экспериментальной педагогики А. Лай полагал, что лабораторный эксперимент дает ценный материал для определения новых путей обучения. Так, он выдвинул идею создания школы действия вместо школы учебы, опираясь на тезис о единстве восприятия, его умственной переработки и внешнего выражения, что должно составлять основные элементы обучения. Как педагог и теоретик экспериментальной педагогики он придавал значение в педагогической практике организации действия, в понятие которого включал любую практическую и творческую деятельность учащихся и их поведение. С помощью дидактического эксперимента он стремился определить условия успешного обучения и обосновать оптимальную систему наглядных средств и методов обучения.

Дидактическая система Марии Монтессори основана на том, что главным побуждающим мотивом всех действий ребенка является природное, инстинктивное стремление развиваться. А поскольку у каждого это развитие происходит по индивидуальному плану, то необходимо учитывать различные чувствительные периоды развития, когда то или иное знание усваивается наиболее эффективно. Например, это связано с периодом развития физической активности, мелкой моторики, восприятия цвета, звуков, запахов, веса и фактуры предметов, усвоения счета и геометрических форм, навыков чтения и письма, и т.д. В задачу взрослого входит организация такой предметной среды, в которой будут учтены потребности развития всех знаний и навыков. М. Монтессори разработала систему дидактических материалов, которая сегодня с учетом современных дополнений состоит из пяти тысяч различных пособий.

Следует отметить, что распространение альтернативных дидактических систем, получивших свое развитие, прежде всего, в странах Западной Европы и США, нашли свое реальное воплощение затем в виде разнообразных альтернативных школ. Накопленный там опыт вызывает в наши дни самое повышенное внимание со стороны российских ученых и педагогов, многосторонне осмысливающих различные педагогические эксперименты в этой области.

глубочайшими изменениями общественных отношений, снижением уровня культуры общества, отдельного гражданина как члена общества, выдвигает в качестве первоочередных, социально обусловленную потребность производства и воспроизводства человека как полноценной личности.

Накопленный обществом потенциал материальных, духовных и художественных ценностей призван обеспечить становление отмеченного выше состояния человека.