

Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НА РАЗВИТИЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Анализируются смыслонаполнение понятия «педагогические условия»; совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы; рассматривается роль и место понятия «педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогики. Обусловлено, что при конструировании оптимальных условий педагогической среды, ориентированной на развитие, целесообразно опираться на положение о том, что развитие протекает под воздействием спектра составляющих, взаимодействующих на основе взаимодополняемости.

Ключевые слова: педагогические условия, организационно-педагогические условия, развивающий ресурс, внутренние ресурсы, внешние ресурсы.

N. Bazhenova, I. Khludeeva

Pedagogical Conditions Oriented for the Development: A Theoretical Aspect

The article discusses the idea of pedagogical conditions, a set of measures affecting pedagogical system effectiveness. The term “pedagogical conditions”, its role and place in pedagogy have been defined. It is suggested that designing an optimal pedagogical environment oriented for development should be based on the idea that development is influenced by interacting complementary components.

Keywords: pedagogical conditions, organizational-pedagogical conditions, developing resource, internal resources, external resources.

Темпы и уровень развития современных социальных, педагогических и иных систем, высокая конкурентная среда, определенные стандарты заданного должностования побуждают осмысливать поиск инновационных, а иногда и традиционных, но действенных в данной конкретной ситуации возможностей перехода системы в новое качество. Следовательно, рано или поздно встает проблема отыскания тех самых эффективных факторов, условий, механизмов «запуска», содействия переходу системы в иное, не менее продуктивное спроектированное состояние.

Актуален в этой связи вывод С. А. Кравченко, что флуктуации в современных обществах происходят не только под воздействием внешней принудительной казуальности, но и под влиянием саморефлексии институциональных структур, а также внутренней саморефлексии отдельных акторов. Не только внешние, но и внутренние факторы развития социальных реалий побуждают людей к инновационной деятельности, к адаптивной деятельности [6].

Пока существует и функционирует любая социокультурная система, согласно прин-

ципу имманентного порождения последствий, в ней беспрерывно порождаются последствия, которые являются результатом не только и не столько внешних факторов, а результатом существования и функционирования самой системы (П. Сорокин).

В этом кроется мысль о потенциях среды (в том числе образовательной среды) и ее роли в продуцировании, поддержании и развитии разного рода процессов.

Современная социальная среда может характеризоваться следующими состояниями: глобализация — преобладание глобальных тенденций над локальными; глокализация — сбалансированное воздействие локальных и глобальных тенденций; фрагментация — слабые эффекты воздействия локальных и глобальных составляющих; локализация — превалирование локальных характеристик.

Внешняя среда часто играет определяющее значение для функционирования системы. От условий внешней среды зависят направление, стохастическая тенденция развития системы. Окружающие условия — это необходимый фон, содержащий бифуркационный механизм развития [3].

Любая система успешно функционирует и развивается при соблюдении определённых условий (Ю. К. Бабанский, Ю. А. Кошаржевский, Н. В. Кузьмина и др.). Следовательно, протекание любых процессов (социальных, биологических, педагогических и др.) может проходить наиболее эффективно при содействующем участии в создании специальных условий.

Условия — это явления, необходимые для наступления данного события, но сами по себе его не вызывающие. От характера условий зависят способ действия данной причины и природа следствия. Изменяя условия, можно изменять и способ действия причины, и характер следствия.

В философском энциклопедическом словаре понятие «условие» трактуется следующим образом: 1) как среда, в которой пребывают и без которой не могут сущест-

вовать; 2) как обстановка, в которой что-либо происходит [12].

По Дюркгейму, именно социальная среда образует ряд условий. С этой точки зрения, наиболее значительный аспект социальной среды — это система нормативных правил. Те элементы, которые не подконтрольны каждому отдельному актору, которые он не может изменить, могут быть именованы «условиями» [9].

В социологическом словаре *условие* — это то, от чего зависит существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого с необходимостью следует данное явление.

Чаще всего условия рассматриваются как нечто внешнее для явления. Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества.

Оценивая динамику процесса развития, следует отметить, что условия являются важным фактором его результативности, так как они составляют именно ту среду, в которой необходимые явления, процессы возникают, существуют и развиваются.

Детерминизм выражает представление о причинно-следственных отношениях явлений и событий, является проблемой некоей всеобщей обусловленности. В методологии философских воззрений теории детерминизма рассматриваются причинно-следственные отношения: причина — условия — следствия. Условия являются необходимым составляющим звеном в логической цепочке этих отношений. Условия, независимые от причины явления, способствуют порождению следствий. Как будет действовать причина и каким окажется следствие, зависит от характера условий, в которых осуществляется действие этой причины. Для завершения логической цепочки причинно-следственных отношений нужна целенаправленная деятельность субъекта. Условия и целенаправленная деятельность субъекта позволяют рассматривать причину как цель для получения за-

планированного следствия-результата. В педагогическом процессе в качестве причины, побуждающей к созданию условия для получения следствия-результата, рассматривается цель образовательного процесса. Условия связаны с сознательной деятельностью субъекта по преобразованию действительности и отражают характеристики этой деятельности в свойствах целесообразности, целенаправленности, целедостижения. Данное обстоятельство является исходным основанием для выделения трёх типов условий по отношению к деятельности:

– условия-предпосылка — это предшествующие условия для осуществления целесообразной деятельности субъекта познания;

– условия-обстановка — это те условия, которые необходимы для осуществления целенаправленной деятельности;

– условия-требования — это нормы и критерии, которым должны соответствовать результаты деятельности субъекта [4].

Эти условия выступают как необходимые, внешние по отношению к процессу целенаправленной деятельности субъекта образовательной среды.

В педагогике условия чаще всего понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы: А. С. Белкин, Л. П. Качалова, Е. В. Коротаева, Л. М. Яковлева рассматривают педагогические условия как то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически-комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих развитие учащихся в процессе учебно-познавательной деятельности.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [2].

В. И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [1].

Неоднозначно определяются в науке и организационно-педагогические условия (Х. А. Асыянов, Т. В. Ахлебина, Г. П. Жилин, Л. Д. Кулик, Л. Б. Лаптев, С. Н. Павлов, О. Ю. Тимофеева, Е. Е. Чепурных):

– как фактор эффективности внутренней среды образовательной системы, который играет роль активного начала социального бытия организации;

– как режимные мероприятия (расписание учебных занятий, режим работы образовательного учреждения, длительность рабочей недели, продолжительность занятий, наполняемость классов и др.) и организационные ресурсы;

– как совокупность научно-методической, опытно-экспериментальной, кадровой базы и финансового потенциала;

– как совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач и т. д.

Предложенное исследователями смысло-содержание понятия «организационно-педагогические условия» содержит спектр разнообразных условий: общепедагогические, организационные, дидактические (включая методические), социальные, социально-психологические, санитарно-гигиенические и т. п.

С точки зрения развития школьника, очевидно, неправомерно сводить педагогические условия только к обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, ибо развитие является процессом, представляющим собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления, возможного и должного.

В. И. Долгова подразделяет педагогические условия на морально-психологические,

организационно-педагогические, научно-методические и учебно-материальные.

Интерес представляет типология условий, предложенная А. Г. Тулегеновой:

1. Условия, которые определяются личностными качествами учащихся (тип личности, особенности восприятия, память, мышление; мотивационная структура личности, ее ценностные ориентиры и пр.).

2. Условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенность психических процессов, система ценностей и пр.).

3. Условия, связанные с межличностным взаимодействием педагога и учащихся (стиль общения, выстроенное взаимодействие, пересечение когнитивных стилей, совпадение стилей обучения и методики преподавания, др.);

4. Материально-технические условия организации педагогического процесса [10].

С. А. Дынина выделила следующие педагогические условия:

1) «характеристики ребенка» (студент, школьник, воспитанник и т. п.);

2) «характеристики субъекта педагогической деятельности» (педагог, педагогический коллектив, руководитель образовательного учреждения и т. п.);

3) «деятельность детей (ребенка)»;

4) «отношение детей (ребенка) к деятельности»;

5) «внутренняя среда детского объединения (образовательного учреждения)»;

6) «внешняя по отношению к данному образовательному учреждению среда и взаимодействие с ней» (иное образовательное учреждение, семья, общественные организации и проч.) [7].

Сопоставительный анализ позволяет отметить значительное поле пересечений условий с разницей лишь в отдельной детализации или укрупненности.

Видится целесообразным при конструировании оптимальных условий педагогической среды, ориентированной на развитие (в том числе и развитие ученика), опираться

на положение о том, что оно (развитие) протекает под воздействием тройной детерминации: среды развития, требований деятельности и духовных ценностей [13].

Исследования А. В. Мудрика выявили аксиологическую функцию развития школьников в образовательном процессе, проявляющуюся в обмене ценностями в процессе взаимодействия учащихся с окружающими их людьми. Среда порождает потребности, потребности формируют ценности в виде своеобразных целей, желаний, интересов, идеалов, жизненных планов. Срабатывает триада: сознание — мотивация, мотивация — решение, решение — действие — это действие личности в среде может ее модифицировать, но изменяется и субъект действия. Следовательно, в структуре процесса обучения можно выделить три подсистемы: дидактическую, коммуникативную и аксиологическую (Д-К-А) [8]. Как правило, условия, ориентированные на развитие, выстроены с учетом этой связки Д-К-А:

– помощь учителя в возникновении потребности в поиске; сопутствующая положительная мотивация в поисковой учебно-творческой деятельности; владение учителем вариативными методиками организации усвоения материала в соответствии с индивидуальными способностями учащихся;

– приоритет целостности восприятия, отношения, оценки другого человека и самого себя;

– актуализация и закрепление потребности в образовании, в развитии; обеспечение им высокого места в общей иерархии потребностей;

– многовидность и разнообразие интеллектуальных проявлений личности; осознание и нивелирование штампов и стереотипов мышления [4].

Характеризуя процесс развития, выделяют условия психолого-педагогические — *внутренние* (субъективные условия, которые способствуют формированию личностных, психологических механизмов развития

качеств интеллекта — характеристики социального субъекта) и условия организационно-педагогические — *внешние* (объективные условия, связанные с уровнем организации и стимулирования учебно-воспитательного процесса, с особенностями управления — составляющие элементы социальной среды, оказывающие влияние на существование и развитие социального субъекта) [10]. На единство и взаимосвязь внешних и внутренних условий развития индивида в своих трудах также указывали В. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, О. С. Гребенюк, В. С. Ильин, Т. А. Ильина, А. К. Маркова, Г. С. Сухотская, Г. И. Щукина и др.

Внутренняя часть развивающего ресурса будет включать личностные особенности, направленность и опыт учащихся, а внешние ресурсы — это внешние составляющие: возможности и средства учебно-образовательного процесса в достижении ценностной аппроксимации и развития в школе.

Можно выделить следующие составляющие внутренних ресурсов:

- социальная активность в новом сообществе;
- ценностные ориентиры (мотивированность учащегося);
- база как потенциал (имеющиеся знания по предмету);
- способность решать поставленные задачи в сотрудничестве;
- способность работать самостоятельно;
- другие.

К внешним ресурсам относим:

- профессиональную компетентность преподавателя;
- организацию специальных занятий, направленных на развитие учащегося;
- «задачный подход» — специально разработанные задания, ориентированные на актуализацию и обогащение метакогнитивного и интенционального опыта учащихся;

- материально-техническое оснащение;
- ценностную аппроксимацию;
- другие.

Данный подход опирается на концепцию детерминации индивидуально-психологического развития человека внутренними и внешними факторами (С. Л. Рубинштейн). Оптимальное сочетание внутренних и внешних условий может иметь принципиальное значение для внутрисредовых, внутриличностных процессов развития. Несоответствие внешних и внутренних условий существования социального объекта есть проявление неравновесного, неорганичного состояния. В данном случае разворачиваются два сценария: условия среды остаются необходимыми, но недостаточными для «запуска» определенных планируемых изменений субъекта и могут находиться в противоречии с внутренними условиями; внутренние условия, являющиеся необходимыми по отношению к внешним, не являются достаточными, что ведет к стагнации процессов развития.

С учетом рассмотренных выше теоретических оснований о ведущей роли внешней среды, которая контекстно должна содержать оптимальный вариант развития событий, сформулируем основные условия, педагогически целесообразные и действенные в части обеспечения процессов развития ученика:

- взаимосвязь объективного и субъективного в учебно-познавательной деятельности — аксиологическая составляющая (внутренний ресурс);
- роль «значимого другого» — коммуникативная составляющая (внешний ресурс);
- задачный подход в обучении — дидактическая составляющая (внешний ресурс).

Таким образом, предложенные нами педагогические условия выступают как обстоятельства, которые позволяют рассмотреть образование как социально обусловленную целостность условий, взаимодействующих на основе взаимодополняемости.

Иными ориентировочными требованиями, удовлетворение которых призвано содействовать процессам развития школьника в пространстве урока, могут выступать: внешняя саморефлексия (саморефлексия институциональных структур), вариативность среды («веер» возможностей), инно-

вационность процессов, перспективность вовлеченности и участия, стабильность, ценностная обусловленность, корректное регулирование, гибкость институциональных механизмов, оптимальное и эффективное информирование, содержательно-профессиональная адекватность и другие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 124 с.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001.
3. Весна М. А. Педагогическая синергетика: парадигма, методология, теория, исследовательская программа: Монография. Курган: Изд-во Курганского государственного ун-та, 2010. 294 с.
4. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук» 2008. № 3. Самара: Изд-во Сам. научн. Центра РАН. С. 231–238.
5. Колосова М. В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1994. 272 с.
6. Кравченко С. А. Нелинейная социокультурная динамика: играйзационный подход: монография М.: МГИМО-Университет, 2006. 172 с.
7. Куприянов Б. В., Дынина С. А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. 2001. № 2. С. 101–104.
8. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
9. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Академический Проект, 2002. 800 с.
10. Ситников М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя: Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 1995. 214 с.
11. Тулегенова А. Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса [Электронный ресурс] // А. Г. Тулегенова // webmaster@tnu. crimea.ua.
12. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблёва, В. А. Лутченко. М., 2000.
13. Шадриков В. Д. Способности и интеллект человека. М.: СГУ, 2004. 192 с.

REFERENCES

1. Andreev V. I. Pedagogika: Uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija. Kazan': Tsentr innovatsionnyh tehnologij, 2000. 124 s.
2. Borytko N. M. V prostranstve vospitatel'noj dejatel'nosti. Volgograd: Peremena, 2001.
3. Vesna M. A. Pedagogicheskaja sinergetika: paradigma, metodologija, teorija, issledovatel'skaja programma: Monografija. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gosudarstvennogo un-ta, 2010. 294 s.
4. Galkina O. V. Organizatsionno-pedagogicheskie uslovija kak kategorija nauchno-pedagogicheskogo issledovaniya // Izvestija Samarskogo nauchnogo tsentra Ros. Akademii nauk «Aktual'nye problemy gumanitarnyh nauk». 2008. № 3. Samara: Izd-vo Sam. nauchn. Tsentra RAN. S. 231–238.
5. Kolosova M. V. Razvitie tvorcheskogo potentsiala detej sredstvami teatral'nogo iskusstva: Dis. ... kand. ped. nauk. M., 1994. 272 s.
6. Kravchenko S. A. Nelinejnaja sotsiokul'turnaja dinamika: igraizatsionnyj podhod: Monografija. M.: MGIMO-Universitet, 2006. 172 s.
7. Kuprijanov B. V., Dynina S. A. Sovremennye podhody k opredeleniju sushchnosti kategorii «pedagogicheskie uslovija» // Vestnik Kostromskogo gos. universiteta im. N. A. Nekrasova. 2001. № 2. S. 101–104.

8. *Mudrik A. V.* Obshchenie v protsesse vospitaniya: Uchebnoe posobie. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001. 320 s.
9. *Parsons T.* O strukture sotsial'nogo dejstvija. M.: Akademicheskij Proekt, 2002. 800s.
10. *Sitnikov M. I.* Pedagogicheskie uslovija tvorcheskoj samorealizatsii lichnosti molodogo uchitelja: Dis. ... kand. ped. nauk. Belgorod, 1995. 214 s.
11. *Tulegenova A. G.* Nekotorye psihologo-pedagogicheskie uslovija optimizatsii uchebno-vospitatel'nogo protsesssa [Elektronnyj resurs] // A. G. Tulegenova // webmaster@tnu.crimea.ua.
12. *Filosofskij entsiklopedicheskiy slovar'* / E. F. Gubskij, G. V. Korabljova, V. A. Lutchenko. M., 2000.
13. *Shadrikov V. D.* Sposobnosti i intellekt cheloveka. M.: SGU, 2004. 192 s.

Г. Е. Жондорова

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО «ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА» (на материале русских старожильческих говоров Якутии)

Автор раскрывает содержание понятия «образ человека» в фольклорном языковом сознании русских старожилков Якутии и дает анализ фрагмента их языковой картины мира. Основное внимание в работе автор акцентирует на толковании значений слов, характеризующих образ человека, внешний вид человека, внутренний мир человека. В семантике наименований наблюдается тесная связь лексического значения с конкретными реалиями жизни русских старожилков Якутии.

Ключевые слова: диалект, говор, старожил, лексика материальной культуры народа, национальная специфика, фрагмент языковой картины мира.

G. Zhondorova

Semantic Space "Person's Image" (Based on Russian old dialects of Yakutia)

The article explains the concept of "image of a person" in the folk language consciousness of Russian old-timers in Yakutia, and gives an analysis of a fragment of their linguistic world picture. The focus of the work is on the interpretation of the meanings of words describing the image of the person, the appearance of a person's inner world. In the semantics of names there is a close relationship with the lexical meaning of the specific realities of the lives of Russian old residents of Yakutia.

Keywords: dialect, idiom, old-timer, the vocabulary of the material culture of the people, national identity, a fragment of a language picture of the world.

Для определения состава макрополя «образ человека» использовались словарь русских старожильческих говоров Якутии (под ред. М. Ф. Дружининой), материалы русских старожильческих говоров, хранящиеся на кафедре общего языкознания и риторики ФЛФ СВФУ. Выборка проводилась на основе присутствия в значении слова интегральных сем «внешний вид, облик человека; качества, присущие человеку».

Применительно к нашему макро полю на основе соответствующих дифференциальных компонентов значения его членов выделены следующие лексико-семантические группы и подгруппы: лексико-семантическое субполе «Внешний человек» (ядро: ЛСГ «Целостный внешний вид», ЛСГ «Тело и его части», ЛСГ «Функциональные признаки внешности человека», ЛСГ «Экспрессия внешности»; периферия: ЛСГ «Со-