В. В. Сагайдачная

КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Работа представлена кафедрой педагогического проектирования и образовательных технологий Мурманского государственного педагогического университета. Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Д. Г. Левитес

В статье анализируются методологические подходы к проектированию содержания школьного естественнонаучного образования. Автором обосновано становление интегративного культурно-антропологического подхода, раскрыты его особенности, показаны результаты реализации в практике обучения.

Ключевые слова: содержание образования, антропологический подход, культурологический подход, интегративный культурно-антропологический подход.

The article features methodological approaches to designing of the contents of school natural and scientific education. The author suggests a new integrative cultural - anthropological approach, reveals its peculiarities and cites the results of its implementation in schools.

Key words: contents of education, anthropological approach, culturological approach, integrative cultural-anthropological approach.

Поиски моделей содержания образования, создающих условия для развития личности, обучающихся и позволяющих обеспечить качество образования, составляют одну из актуальных задач современной педагогики.

Анализ стратегий развития образования на современном этапе позволяет сделать вывод, что теория и практика находятся на изломе между пониманием образования как передачи опыта и образовательной парадигмой развития личности, а поиск путей и дидактических средств модернизации содержания образования связан с решением задачи синтеза знаниево-стандартизированного и личностно-вариативного компонентов образования, с построением образовательной системы нового поколения[1], переводом системы образования в режим синергетического развития и усложнения[2], созданием синтетической теории обучения[3]. Это, в свою очередь, требует обращения к антропологическому и культурологическому подходам как ведущим методологическим основаниям современной гуманистической образовательной парадигмы.

Антропологический подход в современных педагогических исследованиях рассматривается как мировоззренческая, гносеологическая, теоретическая и практическая ориентация ее на человека как свою главную цель и ценность. Он задает четкий методологический ориентир для построения конкретного процесса развития человека как личности и как индивидуальности, в единстве его духовного и физического начал[4].

Культурологический подход определяет культурные закономерности становления образованности личности как человека культуры и механизмы обретения обучающимися ценностных ориентации и личностных смыслов. Это «видение образования сквозь призму понятия культуры, то есть его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуро-сообразной образовательной среде»[5].

Сравнительный анализ антропологического и культурологического подходов

позволил увидеть, что современный период в развитии образования характеризуется тенденцией к их интеграции. При всем многообразии взглядов на проблему соотношения образования и человека, образования и культуры есть основания для выделения общих положений, объединяющих эти подходы в контексте современной образовательной парадигмы: высшая ценность и цель современного образования - развитие и саморазвитие человека, становление его как личности и как индивидуальности, обеспечение вхождения личности в мир мировой и отечественной культуры, ее творческая самореализация. Именно культурно-антропологический аспект определяет содержание и механизмы становления и развития человека, которые призвана реализовать современная система образования.

Теоретическое осмысление закономерного характера взаимосвязи человека, образования и культуры позволяет говорить о перспективности и продуктивности интегративного культурно-антропологического подхода. Данный подход позволяет, на наш взгляд, объединить в единой методологической системе все ценное, что есть в антропологическом и культурологическом подходах, и снять их ограничения. Среди них наращивание объема гуманитарных дисциплин, посредством которого школа пытается порой решить проблему гуманизации, а также проблема стандартизации образования, решение которой становится проблематичным в контексте подхода к обучающемуся как индивидуальности.

Мы рассматриваем культурно-антропологический подход как интегративную целостность, как специфическую форму обеспечения взаимосвязи, взаимопроникновения антропологического и культуро-логического подходов. Опора на него позволяет решать проблему образования как трансляции социокультурного опыта, с одной стороны, и «выращивания», развития личности обучающегося через усвоение содержания образования как компонента культуры - с другой.

Предпосылками становления названного подхода в педагогической науке являются: изменение ракурса научного анализа проблем образования, детерминированных кризисными явлениями в социокультурной сфере и усложнением характера самого процесса образования, акцентуация его культурообразующих функций; видение обучающегося как главной цели и ценности образования; переосмысление методологических основ педагогики с позиций культуры, человека, личности.

Концептуальное ядро культурно-антропологического подхода составляет понимание образования как специфического способа преобразования природных задатков и возможностей человека, где важную роль играет система целеполагания и специфика содержания самого материала. В его рамках содержание образования центрировано на личности обучающегося, ее становлении, развитии, самореализации; имеет интегративный, жизнеобеспечивающий характер; ориентировано на ценности мировой, национальной и региональной культуры; соотносится с возрастными и индивидуальными возможностями обучающегося; не сводимо только к его научному компоненту, что зачастую присуще естественнонаучному образованию, а дополняется субъектными смыслами: от значения к смыслу, от рационального через эмоциональное к духовному.

Рассматриваемый подход ориентирован не столько на трансляцию знаний,сколько на выявление, развитие интересов и способностей обучающегося, на стимулирование его самостоятельной учебной деятельности, создание на их основе условий, при которых достигается освоение общечеловеческой и национальной культуры.

Культурно-антропологический подход был реализован нами при проектировании содержания регионального компонента естественнонаучного (химического) образо-

вания. Мы опирались на идеи приоритета развивающей цели образования относительно познавательной и необходимости приведения в соответствие развивающих и познавательных целей обучения друг другу и основным компонентам содержания образования, необходимости «культивирования» уникального опыта обучающегося, целенаправленного «выращивания» и развития его познавательных потребностей и запросов[6].

Целевая установка реализации регионального компонента химического образования, с одной стороны, базируется на федеральных целях школьного химического образования (формирование личности, обладающей знаниями основ химической науки как фундамента современного естествознания), с другой - она должна быть конкретизирована результатами ценностной интерпретации особенностей региона как субъекта Российской Федерации (становление личности обучающегося как носителя и творческого продолжателя культурной традиции родного края, как гражданина многонационального государства). Адекватность содержания образования рассмотренной целевой установке обеспечивается его моделированием на приоритетном положении развивающих и ценностных критериев в отборе и композиции учебного материала, в разработке его проблематики.

К условиям эффективной реализации названного подхода мы относим создание активно функционирующей и развивающейся социокультурной среды через систему развивающих образовательных ситуаций; ориентированность содержания регионального компонента на формирование эмоционально-ценностного отношения к социокультурной и природной среде; формирование мотивации изучения предмета через развитие личностного опыта обучающихся, повышение общекультурного уровня и педагогического профессионализма учителя.

Для оценки эффективности разработанной модели в ходе исследования анализировались результативность образовательного процесса (освоение предметного содержания) и уровень развития личностных характеристик обучающихся (мотивация учения, характер познавательной деятельности, уровень творческой активности). Эти показатели взаимосвязаны: активная познавательная деятельность приводит к более эффективной интериоризации, когда знания и умения перерастают в новое качество - смыслы и личностные функции, а мотивация выступает и как необходимый компонент организации познавательной деятельности обучающихся, и как продукт развивающего обучения.

Результаты контрольно-оценочного этапа эксперимента позволяют говорить о повышении результативности освоения предметного содержания в экспериментальных классах.

У учащихся в этих классах наблюдалась положительная динамика мотивации изучения предмета, развитие познавательных мотивов, более осознанное отношение к предмету, повышение интереса к заданиям творческого характера и регионального содержания. По результатам итогового анкетирования ценность химических знаний осознают 78% учащихся экспериментальных классов и лишь 37% - контрольных.

При оценке познавательной деятельности анализировался ее характер (репродуктивный, частично-поисковый, творческий). Исследование показало, что в экспериментальных классах число учащихся, достигших частично-поискового и творческого уровня, возросло на 11,6 и 6,9% соответственно; в контрольных классах - на 2,7 и 1,8%.

Показатель творческой активности (по данным участия в конкурсах, научно-практических конференциях, исследовательских проектах) в экспериментальных классах возрос на 18,4%, в контрольных - на 2,1%. Учащиеся стали проявлять повышенный интерес к заданиям творческого характера, активнее включаться в проектную, исследовательскую

работу (число участников школьных и областных научно-практических конференций увеличилось более чем в 2 раза).

Полученные данные свидетельствуют о педагогической целесообразности и эффективности применения культурно-антропологического подхода при проектировании содержания школьного естественнонаучного образования, в частности его регионального компонента.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] ***Сериков В. В-*** Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999.

[2] ***БермусА. Г.*** Контекст и структура парадигмального подхода в современной теории образования Рлектронный ресурс]. - Режим доступа: http://zhurnal.gpi.ru/articles/2000/003.pdf

[3] ***ЛевитесД. Г.*** Авто дидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. М.: Изд-во МПСИ, 2003.

[4] ***Запесоцкий А. С.*** Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2002. С. 48.

[5] ***Бондаревская Е. В.*** Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д.: Изд-во РПУ, 2000. С. 59.

[6] ***ЛевитесД. Г.*** Указ. соч. С. 111-133.