

2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 9-15.
4. Жук О.Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41-48.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М., 2004.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
7. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 3. – С. 3-9.
9. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report at the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.

УДК 37.01(44)(091)

РЕФОРМАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИКА ФРАНЦИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В. В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

А.А. Галдукевич

*Минский государственный лингвистический университет
Минск, Беларусь*

С целью обеспечения результативности проводимых в системе высшего образования в Республике Беларусь реформ есть необходимость обращения к зарубежному опыту, к истокам одного из прогрессивных в отечественной педагогике направлений по использованию интерактивного обучения в учебном процессе вуза. Идеи и опыт французских педагогов-реформаторов рассмотрены с позиций современной концепции интерактивного обучения.

Одной из актуальных и наиболее перспективных проблем современного образования является проблема интерактивного обучения – одно из наиболее интенсивно развивающихся направлений дидактики высшей школы, учитывающей реалии современного мира. Основанное на активном взаимодействии участников учебного процесса посредством использования педагогом различных приемов и средств, организации общения, в ходе которого у обучаемых формируются навыки взаимодействия, оно является важнейшим инновационным направлением дидактики высшей школы. В связи с этим возникает необходимость глубокого проникновения в сущность и выявление истоков обозначенного феномена. Интерес представляет опыт педагогов-реформаторов Франции конца (XIX-XX вв.), многие идеи которых явились основополагающими принципами современной концепции интерактивного обучения.

К концу XIX-началу XX века, когда в стране зарождалась идея реформаторского движения, Франция переживала период социальных и политических преобразований. Они были порождены промышленной революцией, которая к тому времени завершилась в европейских государствах. Промышленность стала ведущей отраслью эконо-

мики, окончательно утвердилось индустриальное общество. Появились новые технологии промышленного производства.

В изменившихся экономических условиях развития машинного и фабричного производства наблюдаются кризисные явления, прежде всего, экономического, социального и политического характера. Кризис захватил также и социокультурную сферу, оказал влияние на социально-психологическую атмосферу общества. Огромный потенциал, накопленный человечеством за долгие годы его развития, неожиданно восстал против самих творцов. Именно поэтому на рубеже XIX-XX веков стало бурно развиваться человековедение, все большую актуальность приобретала проблема человеческой индивидуальности, свободы и творческого развития.

Большое внимание уделялось развитию тех направлений знания, которые обеспечивали изучение обучаемого и выявляли резервы становления его личности. Одним из таких направлений стала реформаторская педагогика – влиятельное педагогическое течение конца XIX – начала XX вв., выступившее против отрыва педагогики от воспитуемого, засилия чрезмерного интеллектуализма в обучении, лишения воспитанника права на самостоятельность, ограничение его деятельности узкими регламентированными рамками. Ее идеи отражали потребность общества в подготовке через школу разносторонне развитых инициативных людей, готовых к активной деятельности в различных сферах экономической, государственной и общественной жизни. Это течение объединило многих педагогов, требовавших радикального изменения организации школы, содержания и методов воспитания и обучения; оно сыграло позитивную роль в развитии педагогической теории и школьной практики в Европе в XX в.

Активными деятелями реформаторской педагогики были А.Феррьер, О.Декроли, Э.Демолен, Г.Литц, Г.Винкен, Дж.Дьюи и многие другие педагоги. Представители реформаторской педагогики считали себя последователями Ж.-Ж.Руссо, выдвинувшего идею естественного воспитания, вследствие чего реформаторскую педагогику иногда называют неоруссоизмом или неофилиантропизмом.

Основными теоретическими положениями, пропагандируемыми педагогами-реформаторами, были:

- принцип развития личности на основе врожденных способностей;
- правильное видение воспитанника, признание своеобразия и самобытности его психики;
- выявление и мобилизация активности обучаемого;
- опора на собственный практический опыт;
- использование внутренних интересов ученика [1, с.18-19].

Глубокое внимание к особенностям психологии воспитанника, стремление преодолеть пороки книжно-вербального обучения, интересные эксперименты в области активизации учебного процесса и применения новых приемов и методов в процессе обучения – таковы общие позитивные аспекты теории и практики реформаторской педагогики. Для Франции, где "педагогический традиционализм" до сих пор сохраняет весьма прочные позиции, инновационные идеи реформаторской педагогики в XIX в. выглядели чрезвычайно революционными.

Теоретики реформаторской педагогики различали умственное развитие и образование, отдавая предпочтение первому, поскольку "приучить ум к ясному, здоровому мышлению, нежели доставлять ему материалы намного лучше" [3, с.8]. Они отрицательно относились к книжному образованию, основанному на запоминании множества фактов, часто не связанных между собой, и считали, что в школе учащимися должна усваиваться система логичес-

ки связанных знаний, имеющих практическое применение и помогающих осмысливать явления и факты окружающей жизни.

Педагоги-реформаторы придавали огромное значение использованию разнообразных методов и приемов обучения, стимулирующих активность обучаемых. Опираясь преимущественно на индукцию, педагог ведет ученика от фактов к выводам и обобщениям, развивает его логическое мышление, стимулирует желание и умение самостоятельно добывать знания.

Идейным вдохновителем реформаторской педагогики во Франции в конце XIX столетия являлся Эдмон Демоллен – историк, социолог и педагог, выступавший за создание сельских средних частных школ-интернатов, которые должны воспитывать разносторонне развитых людей, способных стать активными деятелями в различных областях общественной жизни. Особое значение он придавал развитию воли, активности, инициативы и самостоятельности обучаемых, готовя их тем самым к взрослой жизни.

Согласно Э. Демоллену, условия и отношения современной жизни внутри общества постоянно изменяются. Задачей человека, по убеждению Э. Демоллена, является умение приспособиться к прогрессу, "что есть не просто его выгода, но и обязанность" [2, с. 74]. В постоянно изменяющихся условиях человек должен опираться лишь на самого себя, обходиться без посторонней поддержки и не теряться при каких бы то ни было обстоятельствах. В 1889 году им была открыта школа Рош – заведение в своем роде уникальное, непохожее на прочие учебные заведения. Э. Демоллен взял за основу систему английских государственных школ, славившихся тогда высоким уровнем образования, и при этом обогатил принципы их действия собственными творческими идеями.

В каждом из своих питомцев стремился в первую очередь видеть личность, справедливо полагая, что качественное образование невозможно без доверительных отношений между тем, кто учит, и теми, кого учат. Для реализации сформулированного принципа необходимо перейти на качественно новый этап взаимодействия между обучаемым и педагогом: учитель должен не только давать уроки по разным научным предметам, но и проводить с воспитанниками свободное от учебы время. Благодаря такому постоянному взаимодействию "между ними устанавливаются отношения, очень похожие на те, которые существуют между детьми и отцом, который интересуется как их учением, так и играми и вообще всей их повседневной жизнью" [2, с. 111].

Установление доверительных, близких отношений между учителем и учеником также достигается благодаря особым приемам школьного обучения. Он состоит в активном вовлечении всех обучаемых в учебный процесс, что реализуется благодаря особому способу ведения урока. Вся работа в классе проходит под постоянным наблюдением учителя, который ходит в это время среди учеников, то отвечая на вопросы, с которыми к нему обращаются, то помогая ученикам разобраться в какой-нибудь трудности, исправляя неправильные приемы работы, ободряя старательных и подтягивая ленивых. Таким образом, учитель остается в постоянном общении с учениками. По утверждению Э. Демоллена, это единственный педагогический прием, о котором упоминал еще Монтень – "шлифовка мозга ученика посредством мозга учителя" [2, с. 112].

Возникнув и развиваясь в процессе пересмотра традиционных педагогических установок в пользу обогащения содержания и активизации учебного процесса, реформаторская педагогика послужила важным обоснованием обновления содержания образования, его форм, средств, методов и приемов в первой половине XX столетия. Мно-

гие идеи педагогов-реформаторов явились основополагающими принципами современной концепции интерактивного обучения, к которым мы относим следующие:

- внедрение и использование в учебно-воспитательном процессе активных методов обучения, позволяющих повышать интеллектуальную и эмоциональную активность обучаемых;
- отказ от традиционной системы взаимоотношений между педагогом и обучаемым, основанной на доминировании педагога и безукоризненном подчинении ему воспитанника и переход к установлению между ними доверительных, дружеских отношений с сохранением учительского авторитета;
- постулирование необходимости связи процесса обучения с жизнью, что позволяет рассматривать процесс обучения как подготовку к взрослой, самостоятельной жизни воспитанника, человека активного, творчески мыслящего и преобразовывающего действительность;
- признание исключительной роли личного практического опыта обучаемого в усвоении учебных знаний;
- приспособление учебно-воспитательного процесса к интересам и стремлениям учеников.

Очевидным является тот факт, что обращение к зарубежному педагогическому наследию прошлого обогащает современную отечественную науку новым конструктивным знанием, что бесспорно полезно в контексте проводимых в системе высшего образования Республики Беларусь преобразований, направленных на улучшение качественных показателей, повышение эффективности учебно-воспитательного процесса вуза.

1. Валесва Р.А. Реформаторское движение в зарубежной педагогике конца 19 – начала 20 вв.: методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории и философии образования. – Казань: КГПУ, 1998. – 49 с.
2. Демоллен Э. Новое воспитание: реформа среднего образования с заменой классицизма более практическим обучением, имеющим в виду всестороннее развитие духовных и физических способностей ученика. – М., 1900. – 232 с.
3. Феррьер А. О новой школе. – М., 1912. – 62 с.

УДК 378.146.1:339

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАКОПИТЕЛЬНОЙ ИТОГОВОЙ ОЦЕНКИ В РЕЙТИНГОВОМ КОНТРОЛЕ ЗНАНИЙ

И.В. Прыгун

*Белорусский государственный экономический университет
Минск, Беларусь*

Рассмотрены концептуальные вопросы авторской методики формирования итоговой оценки на основании кумулятивного подхода, апробированные в учебном процессе с использованием рейтинговой технологии при преподавании дисциплины "Экономика предприятий торговли" на факультете экономики и управления торговлей БГЭУ.

1. Определение критериев оценки.

В качестве критериев оценки выступают: *при устных ответах:*

- полнота раскрытия вопроса;
- логика изложения;
- использование основной и дополнительной литературы (учебников, учебных пособий, журналов, материалов периодических изданий);