

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

Старорусский политехнический колледж (филиал)

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИЙ

ПО ДИСЦИПЛИНЕ ПЕДАГОГИКА

специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах

Старая Русса

2019 г.

Рассмотрены и утверждены
Методическим советом колледжа
(протокол № 3 от 09.09.2018 г)

Разработчик: Гусейнова М.Ф. преподаватель высшей квалификационной категории

Распределение фонда времени лекционных занятий

№ п/п	Наименование раздела и темы лекции	Вид лекции	Кол-во часов по очной форме обучения
1	Раздел 1 Общие основы педагогики.		20
2	Введение. Введение в педагогическую профессию.	Вводная	4
3	Тема 1.1 Педагогика в системе наук о человеке.	Текущая	4
4	Тема 1.2 Методология педагогики и методы педагогических исследований.	Текущая	4
5	Тема 1.3 Развитие личности как педагогическая проблема.	Текущая	4
6	Тема 1.4. Образование как многоаспектный феномен	Текущая	4
7	Раздел 2 Теория обучения (дидактика)		40
8	Тема 2.1 Сущность процесса обучения	Текущая	6
9	Тема 2.2 Законы, закономерности и принципы обучения	Текущая	4
10	Тема 2.3 Содержание образования	Текущая	6
11	Тема 2.4 Методы, приемы и средства обучения	Текущая	6
12	Тема 2.5 Формы обучения	Текущая	6
13	Тема 2.6 Диагностика и контроль в обучении	Текущая	6
14	Тема 2.7 Педагогические технологии обучения	Текущая	6
15	Раздел 3 Теория и практика воспитания.		36

16	Тема 3.1 Сущность воспитания.	Текущая	6
17	Тема 3.2 Закономерности и принципы воспитания.	Текущая	6
18	Тема 3.3 Содержание воспитательного процесса..	Текущая	6
19	Тема 3.4 Методы воспитания	Текущая	6
20	Тема 3.5 Средства и формы воспитания	Текущая	6
22	Тема 3.6 Социальная среда как средство воспитания.	Текущая	6

Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины.

Общие компетенции (ОК) Учитель начальных классов должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

ОК 1 Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2 Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3 Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4 Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5 Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6 Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.

ОК 7 Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8 Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9 Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

ОК 10 Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.

ОК 11 Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм ее регулирующих.

Профессиональные компетенции (ПК) Учитель начальных классов должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности:

ПК1.1 Определять цели и задачи, планировать уроки.

ПК1.2 Проводить уроки.

ПК 1.3 Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения.

ПК 1.4 Анализировать уроки.

ПК 2.1. Определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения, планировать внеурочные занятия.

ПК 2.2 Проводить внеурочные занятия.

ПК 2.3. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся.

ПК 2.4. Анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий.

ПК 3.1. Проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты.

ПК 3.2. Определять цели и задачи, планировать внеклассную работу.

ПК 3.3. Проводить внеклассные мероприятия.

ПК 3.4. Анализировать процесс и результаты проведения внеклассных мероприятий.

ПК 3.5. Определять цели и задачи, планировать работу с родителями.

ПК 3.6. Обеспечивать взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания.

ПК 3.7. Анализировать результаты работы с родителями

ПК 3.8 Координировать деятельность работников образовательной организации, работающих с классом.

ПК 4.2 Создавать в кабинете предметно-развивающую среду.

ПК 4.3 Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

ПК 4.4 Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.

ПК 4.5 Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.

Виды лекций:

– по дидактическим задачам: вводные, текущие, заключительно-обобщающие, установочные, обзорные, лекции-консультации, лекции-визуализации (с усиленным элементом наглядности).

– по способу изложения материала: лекции-беседы, бинарные (лекция вдвоём), лекции-дискуссии (диалог двух преподавателей, защищающих разные позиции), проблемные, лекции-конференции, лекция с разбором конкретных ситуаций, мультимедиа лекции, видеолекции.

Раздел 1 Общие основы педагогики.

Введение в педагогическую профессию.

Основные понятия

Профессиональные и личностные качества и способности педагога. Отрасли педагогического знания. Начало формирования педагогической теории. Требования к профессиональной компетенции и мобильности. Педагогическая культура, педагогический такт. Самообразование. Самовоспитание.

План лекции

1. Роль и место педагога в век информационного общества.
2. Возникновение педагогической профессии.
3. Профессиональные и личностные качества и способности педагога.
4. Педагогическая культура, педагогический такт.
5. Роль самообразования и самовоспитания в становлении профессионала – педагога.

Вступление

Цель: определить роль и место педагога в век информационного общества, познакомить студентов с профессионально-личностными качествами учителя. Выявить отношение будущих учителей к выбранной профессии.

Роль и место педагога в век информационного общества.

Место педагогики в системе наук о человеке может быть выявлено в процессе рассмотрения её связей с другими науками. В течение всего периода своего существования она была тесно связана со многими науками, которые оказывали неоднозначное влияние на её становление и развитие. Связь педагогики **с философией** является наиболее длительной и продуктивной, т.к. философские идеи продуцировали создание педагогических концепций и теорий, задавали курс педагогического поиска и служили её методологическим обоснованием. Связь педагогики **с психологией** является наиболее традиционной. Требования понимать свойства человеческой природы, её

естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование, сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями выдвигали все выдающиеся педагоги.

Развитие педагогики связано также с науками, изучающими человека в обществе, в системе его социальных связей и отношений. Связь педагогики с **социологией** помогает планировать образование. Выявить основные тенденции развития тех или иных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах. Связь педагогики с **политологией** обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии господствующих партий и классов, воспроизводя в концептуальных схемах и теориях. Отношения между педагогикой и **экономическими** науками сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была необходимым условием развития образованности общества.

Основная часть

Роль и место педагога в век информационного общества очень важна, так как кроме основных индивидуальных качеств (педагогической направленности психологических процессов, развитости педагогического мышления и памяти, эмоциональной отзывчивости, развитой воли, культуры темперамента. рефлексии) очень важны профессиональные качества (коммуникативные, перцептивные, дидактические, креативные, конструктивные и т.д.). Но для того, чтобы быть современным учителем необходимо владеть новыми информационными современными технологиями, применять их в профессиональной деятельности.

Возникновение педагогической профессии.

Имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться если бы молодое поколение вынуждено было начинать все сначала.

Как только воспитание стало выделяться в самостоятельную общественную функцию, люди начали задумываться над обобщением опыта воспитательной деятельности. Из античной Греции ведет свое происхождение термин педагогика, который закрепился в качестве науки о воспитании..

Родоначальником педагогики Древней Греции считается Сократ. Ученик Сократа - философ Платон – основал собственную школу, где читал лекции. Продолжателем педагогического наследия Платона стал его ученик – Аристотель, который много ввел в педагогику: возрастную периодизацию, семейное и общественное воспитание, нравственное воспитание, считал, что школы должны быть государственными и т.д. В период Средневековья античная идея о всестороннем развитии личности предавалась забвению. На первый план стала выступать проповедь религиозного характера. В эпоху Возрождения (14 – 15 вв.) идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться вновь. Ставился вопрос о необходимости всестороннего развития личности, причем связывали его осуществление с соединением образования и воспитания с производительным трудом. Становление педагогики как науки начало формироваться с появлением теории Я.А. Коменского.

Профессиональные и личностные качества и способности педагога.

Профессиональные качества

- 1 Теоретическая и методическая подготовленность по специальности.
- 2 Психолого-педагогическая, теоретическая и практическая подготовленность.
- 3 Развитие педагогических способностей:
 - коммуникативных;
 - перцептивных;
 - эмоциональной устойчивости;
 - конструктивных;
 - дидактических;

- организаторских;
- познавательных;
- экспрессивно-речевых;
- креативных; (способность к творчеству)

Индивидуальные педагогические качества

- 1 Педагогическая направленность психологических процессов.
- 2 Развитость педагогического мышления и памяти.
- 3 Эмоциональная отзывчивость (эмпатия).
- 4 Развитость воли.
- 5 Культура темперамента.
- 6 Рефлексия.

Педагогическая культура. Педагогический такт.

Примерные вопросы к студентам:

Что значит быть современным учителем?

I Проблема современного образования, современного учителя

1 В чем социальная полезность учительской профессии, труда?

1.1 Чего ждет общество от учителя?

II Какие профессионально-личностные качества должны быть присущи учителю?

2.1 Могут ли личные нравственные и профессиональные качества учителя войти в противоречие? Приведите примеры, обоснуйте.

2.2 Как относиться к учителю, который в сложной ситуации руководствуется не профессиональными, а чисто человеческими чувствами?

2.3 Как связаны между собой душевные качества учителя и его профессиональные умения?

2.4 Говорят, что профессия учителя «уникальная». Согласны ли вы с этим утверждением? В чем ее уникальность?

2.5 Престижна ли профессия учителя?

2.6 Почему вы все-таки выбрали педагогическую профессию? Чем она привлекает вас?

2.7 Что такое авторитарное воспитание? Каковы его причины? Что необходимо противопоставить ему?

III Нужна ли учителю клятва (заповедь).

3.1 Существует ли особая учительская мораль? Если да, то в чем по-вашему, главная особенность заповедей этой профессии?

3.2 Защитить «честь мундира» и следовать требованиям морального кодекса учителя – одно и то же?

3.3 Спасает ли знание учительских заповедей от профессиональных ошибок?

IV Представьте, что вас привлекли к составлению заповедей учительской профессии.

4.1 Какую заповедь вы бы поставили на 1-ое место?

4.2 Попытаемся составить заповеди коллективом.

Роль самообразования и самовоспитания в становлении профессионала – педагога.

Прогрессивные педагоги понимали **воспитание** как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному применению в жизни усвоенных правил» (Г.Сент-Джон).

Воспитание как говорилось выше это целенаправленный и организованный процесс формирования личности. Воспитание - двигатель общественного развития.

Самовоспитание - сознательная деятельность, направленная на возможно более полную реализацию человеком себя как личности.

Основываясь на активизации механизмов саморегуляции, самовоспитание предполагает наличие ясно осознанных целей, идеалов, личностных смыслов. Самовоспитание - относительно позднее приобретение онтогенеза, связанное с определенным уровнем самосознания, критического мышления, способности и готовности к самоопределению, самовыражению, самораскрытию, самосовершенствованию. Самовоспитание базируется на адекватной самооценке, соответствующей реальным способностям человека, критическом анализе им своих индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей. По мере повышения степени осознанности саморазвития личности. Самовоспитание находится в неразрывной взаимосвязи с воспитанием, не только подкрепляя, но и развивая процесс формирования личности. Необходимыми компонентами самовоспитания являются самоанализ личностного развития, самоотчет и самоконтроль. В приемы самовоспитания входят самоприказ, самоодобрение, самовнушение.

В современной педагогике самовоспитание рассматривается как одно из наиболее важных направлений личностного совершенствования человека с целью достижения им собственных ценностных (жизненных) ориентиров. Иными словами, *самовоспитание представляет собой* одно из неперенных условий всестороннего развития личности, как естественное проявление сущности человека, которому в силу его природы присуще стремление к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию. Реализуя возможности самовоспитания, человек приобретает большую активность, целеустремленность, устойчивость к воздействию отрицательных факторов.

По своей сущности **профессиональное самовоспитание** - явление социальное. Оно определяется рядом объективных социальных условий: требованиям общества, системой педагогических воздействий, которым подвергается человек в процессе обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, выполнения своих служебных и общественных

обязанностей. Под влиянием этих условий человека создаются внутренние предпосылки для самовоспитания, формируются потребности, взгляды и убеждения, уточняются или складываются жизненные идеалы и цели, которыми человек руководствуется в целенаправленной работе над собой.

Профессиональное самовоспитание, прежде чем превратиться в одно из важнейших средств личностного самосовершенствования человека, в один из главных путей его всестороннего развития, предполагает определенный уровень воспитанности личности, ее готовности и способности к самосознанию. Самоанализу, самооценке, к сравнению и сопоставлению своих поступков с поступками других людей и выработку устойчивой установки на постоянное самосовершенствование. А это значит, что между воспитанием и самовоспитанием существует сложная диалектическая взаимосвязь: воспитание предшествует самовоспитанию, стимулирует и направляет его. **Самовоспитание**, в свою очередь, являясь **результатом воспитания**, придает ему действенность и в известной степени завершенность. В результате воспитательные влияния, оказываемые на людей, в значительной мере способствуют развитию их внутренних потребностей в духовном и физическом совершенствовании, стремлении к профессиональному самовоспитанию.

Педагогический такт и педагогическая культура педагога.

Педагог – профессия особая, поскольку рядом с ним всегда находится коллектив людей: учащиеся, родители, коллеги по работе. Специфика педагогической профессии заключается в постоянном деятельном контакте с другими людьми. Педагоги – это люди, которые всегда на виду, поэтому безупречное владение своим ремеслом – это только первая ступень их профессионализма.

Педагогу для успешной работы необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и особое умение – это умение общаться. Человек начинает овладевать навыками общения с малых лет, однако не все, повзрослев, в достаточной мере умеют общаться. Профессия педагога относится

к типу профессий «человек – человек», и поэтому умение общаться является для педагога ведущим, профессионально важным качеством. Общение – основа педагогической деятельности. От того, как педагог общается с учащимися, зависит степень их познавательного интереса к предмету, а значит, и учебная мотивация. Стиль педагогического общения в значительной мере определяет результативность овладения учащимися предметными знаниями и умениями, влияет на культуру межличностных отношений, создает соответствующий морально-психологический климат учебного процесса. Общение является важным условием социализации личности.

Что же такое «культура речи»? Однозначного и точного понимания этого термина не существует. Например, профессор Л.И. Скворцов дает определение, согласно которому «Культура речи – это владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение использовать выразительные средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи».

Ещё в 1968 году в фильме «Доживем до понедельника» имел место эпизод, посвященный культуре речи учителя. Был показан диалог молодой учительницы с коллегой: «Я им говорю-не ложите зеркало на парту, а они все ложат, ложат и смотрятся в него». Прошло время, а проблема осталась. И речь современных педагогов бывает не всегда правильной (произношение, ударение, словобразование). Хотя речь педагога-это основное орудие педагогического воздействия и одновременно образец для воспитанников.

Педагогическая культура речи – это часть общественной культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для осуществления образовательно-воспитательных процессов.

Педагогическая культура подразумевает и такие качества личности, необходимые в общении, как справедливость, открытость, искренность,

терпимость, выдержка, самообладание, требовательность, тактичность. Следуя требованиям педагогического такта, учитель может выработать у себя демократический стиль общения с детьми, добиться подлинной культуры общения с учащимися.

Культуре речи и такту человека всегда уделяли много внимания. Это не случайно, т.к. они свидетельствуют об его эрудиции, интеллекте, этике, воспитании. Владение педагогическим тактом и культурой речи - это успех в обществе, авторитет, перспектива продвижения по работе.

Ведущее профессиональное качество учителя - общительность. Наличие его у педагога служит показателем высокого коммуникативного потенциала. Умение слушать, быть внимательным, понимать состояние говорящего – важнейшие составляющие педагогической общительности. Они проявляются тогда, когда есть интерес к внутреннему миру ученика, потребность в общении с ним на духовном уровне.

Учащиеся высоко ценят в педагоге интеллигентность, тактичность и деликатность, умение быть вежливым, проявлять хорошие манеры; замечают, насколько его требовательность, принципиальность соблюдаются им самим в общении с коллегами, родителями, учениками других классов.

Такт в буквальном смысле слова - прикосновение, влияние. Это нравственная категория, помогающая регулировать взаимоотношения людей. Основываясь на принципе гуманизма, тактичное поведение требует, чтобы в самых сложных и противоречивых ситуациях сохранилось уважение к человеку. Такт – это форма поведения, когда человек идет на моральный компромисс, но во имя высоких нравственных целей. Это смягчение, сознательное ослабление одного нравственного требования во имя верности другим.

Педагогический такт проявляется в формах обращения педагога, в умении разговаривать, не задевая самолюбия учеников, организовывать их деятельность и контролировать ее исполнение, в умении педагога «держаться», в

оценочных суждениях, интонациях, в умении поощрять и наказывать учащихся. Педагогический такт подсказывает педагогу выбор места для общения с учащимся – в присутствии класса или один на один, в учебном заведении или по дороге домой; позволяет определить время общения – отреагировать немедленно или подождать, дать учащемуся возможность обдумать свой поступок; позволяет найти нужный тон разговора; помогает педагогу управлять своим состоянием во время разговора, быть внимательным, сдержанным, терпеливым и т. д. Деликатность также помогает педагогу решить самые сложные задачи построения личных взаимоотношений с учащимися.

Правильно считать такт не как избегание трудностей, а как умение увидеть более краткий путь к цели. Общий такт и педагогический не одно и то же; не каждый человек тактичный, деликатный обладает педагогическим тактом.

Каждый педагог должен обладать профессионально-коммуникативными умениями. Можно выделить следующие группы профессионально-коммуникативных умений педагога:

1. Социально-психологические умения – это умения располагать учащихся к общению, производить благоприятное впечатление (самопрезентационное умение), рефлексировать, адекватно воспринимать своеобразие личности каждого учащегося, ее статусную структуру, прогнозировать развитие межсубъектных отношений, использовать психологические средства – вербальные и невербальные, механизмы коммуникативного воздействия – заражения, внушения, убеждения, идентификации и т. д.

2. Нравственно–эстетические умения – это умения строить общение на гуманной, демократической основе, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, утверждать личностное достоинство каждого ученика, организовывать творческое сотрудничество с ученической группой и отдельными учениками, инициировать благоприятный нравственный климат общения.

3. Эстетические умения – это способность гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления, быть артистичным, эстетически выразительным, приобщать подростков к высокой культуре коммуникации, активизировать их эмоциональный тонус и оптимистическое мироощущение.

4. Технологические умения – это умения использовать учебно-воспитательные средства, методы, приемы, многообразие форм взаимодействия, выбирать оптимальный стиль руководства общением, соблюдать педагогический такт, органически сочетать коммуникативное и предметное взаимодействие, обеспечивать его воспитательную эффективность.

Показателем успешного общения педагога с учащимися является благоприятный морально–психологический климат в классе, учебной группе, учебном заведении в целом.

Мастерство учителя выражается прежде всего в умении так организовать учебный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний учащихся. Настоящий учитель всегда найдет нестандартный ответ на любой вопрос, сумеет по особому подойти к ученику, зажечь мысль, взволновать его. Такой учитель глубоко знает свой предмет, перспективы развития той науки, основы которой преподают, он знает современную литературу, новости культуры, спорта, умеет проанализировать международные события, он постоянный читатель популярных журналов, которые любят его воспитанники. Но одних знаний мало. Учитель может знать и любить предмет, но не владеть умением донести свои знания до учащихся.

Перед педагогом стоит серьезная задача-за чередой тревог и волнений разглядеть личность будущего человека, которого он создает, прежде всего при помощи нашего языка. Язык педагога должен быть для воспитанников эталоном. С помощью этого сильнейшего оружия и точнейшего инструмента педагог развивает историческую память народа, приобщает к богатствам

многонациональной культуры тех, для кого эта культура воспринимается, прежде всего, через воздействующее слово.

Самостоятельная работа требует от учителя сочетания контроля с доверием. Тактичному педагогу не надо постоянно следить за учениками, контролируя каждое их движение. Его отношение к ученику основано на доверии, его общение доверительно.

Заключение

Роль и место педагога в век информационного общества очень важна, так как кроме основных индивидуальных качеств (педагогической направленности психологических процессов, развитости педагогического мышления и памяти, эмоциональной отзывчивости, развитой воли, культуры темперамента, рефлексии) очень важны профессиональные качества (коммуникативные, перцептивные, дидактические, креативные, конструктивные и т.д.).

Важна роль самообразования и самовоспитания в становлении профессионала – педагога.

Учебно-методическое и информационное обеспечение

1. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
2. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.

Раздел 1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Тема 1.1. Педагогика в системе наук о человеке

Основные понятия: педагогика, процесс воспитания, объект, предмет-педагогический процесс-

План лекции

- 1.1. Возникновение и развитие педагогики.
- 1.2. Объект, предмет и функции педагогики.
- 1.3. Система педагогических наук.
- 1.4. Связь педагогики с другими науками.

1.1. Возникновение и развитие педагогики

Термин «педагогика» происходит от греческих слов «пайдос» - дитя и «аго» - вести. В дословном переводе «педагогика» означает «детовожделение». В Древней Греции педагогом называли, раба, который вел за руку ребенка своего хозяина в школу, где обучением занимался другой раб - ученый. С развитием общества роль педагога существенно изменилась, переосмыслилось и само понятие, оно стало употребляться в более широком смысле для обозначения искусства вести ребенка по жизни: обучать, воспитывать, развивать духовно и физически.

Педагогика прошла длительный и сложный путь поисков истины, раскрытия закономерностей обучения, воспитания и превратилась в научно-обоснованную систему знаний, а на практике - в искусство использования этих закономерностей, т.е. в искусство обучения и воспитания многих поколений людей. Творческое взаимодействие теории и практики превращает педагогику в науку и искусство.

Основная часть

Элементы педагогики появились с зарождением процесса воспитания на раннем этапе развития общества. Возникли педагогические заповеди как результат оформления педагогической мысли. До нас они дошли в виде пословиц, поговорок, афоризмов, крылатых выражений. С появлением письменности народные суждения стали носить характер советов, правил и рекомендаций. Так зародилась народная педагогика, включавшая педагогические представления, взгляды, идеи, наиболее полно проявлявшиеся в обычаях, трудовой деятельности, традициях, устной народной речи.

Вначале педагогические знания являлись элементом философии. С накоплением фактов были предприняты попытки обобщения опыта воспитания, выделения теоретических основ, давших начало педагогике как науке. Ее теоретиками были крупные древнегреческие мыслители Сократ (469-399 гг. до н.э.), Платон (427-347 гг. до н.э.), Аристотель (384-322 гг. до н.э.), в трудах которых отражены идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности.

В период средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, придав воспитанию религиозную направленность. Незыблемые принципы догматического обучения, характерные для злого периода, просуществовали почти двадцать веков. И хотя среда деятелей церкви были образованные для своего времени философы, такие как Августин Блаженный (354-430), Фома Аквинский (Аквинат) (1225-1274), создавшие труды о воспитании и обучении, педагогическая теория в этот период незначительно обогатилась новыми идеями.

Значительный этап в развитии педагогической мысли связан с эпохой Возрождения, давшей целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов, среда которых итальянец В. да Фельтре (1378-1448), француз Ф. Рабле (1494-1554), англичанин Т. Мор (1478-1535). Они систематизировали знания о том, как обучать и воспитывать детей, высказывались за всеобщее, равное общественное воспитание, за всестороннее развитие личности и соединение обучения с трудом, немецкий педагог В. Ратке (1571-1635) одним из первых в Европе написал учебник для детей и методические пособия для учителей.

Выделение педагогики из философии и оформление ее в самостоятельную науку относится к XVII в. и связано с именем великого чешского педагога Я.А. Коменского (1592-1670). В его трудах впервые были определены предмет, задачи и основные категории педагогики, сформулирована и раскрыта идея всеобщего обучения всех детей независимо от социального положения родителей, пола, религиозной, принадлежности. Демократические идеи Я.А. Коменского отражены в работе «Великая дидактика», написанной на опыте работы народных школ юго-западных земель Руси, чешских и словацких школ. Большая заслуга Я.А. Коменского состоит в том, что им впервые разработаны основы классно-урочной системы.

Английский философ и педагог Дж. Локк (1632-1704) сосредоточил главное внимание на теории воспитания. В работе «Мысли о воспитании» он изложил взгляды на воспитание джентельмена — человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, твердость нравственных убеждений с изяществом манер.

Передовые французские мыслители Д. Дидро (1713-1784), К. Гельвеций (1715-1771), П. Гольбах (1723-1789), Ж.Ж. Руссо (1712-1778), швейцарский педагог И.Г. Песталоцци (1746-1827) вели непримиримую борьбу с догматизмом, схоластикой в педагогике, выдвинули положение о решающей роли воспитания и среды в формировании личности.

Широко известны труды русских мыслителей, философов и писателей В.Г. Белинского (1811-1848), А.И. Герцена (1812-1870), Н.Г. Чернышевского (1828-1889), Н.А. Добролюбова (1836-1861). Гуманистические идеи разделяли выдающиеся педагоги К.Д. Ушинский (1824-1870), Н.И. Пирогов (1810-1881), Л.Н. Толстой (1828-1910), К.Н. Вентцель (1857-1947) и др.

Константин Дмитриевич Ушинский считается основоположником русской педагогической психологии и педагогики. Он доказывал, что социально-экономические условия обуславливают характер воспитания. К.Д. Ушинский подошел к пониманию воспитания как к целенаправленной деятельности. Им созданы капитальный труд по педагогике «Человек как предмет воспитания», учебники для начальной школы «Родное слово» и «Детский мир», методические пособия для учителей. В его работах рассматриваются важнейшие проблемы дидактики, трудового воспитания, школоведения. Многие дидактические высказывания сохраняют свое значение и в наше время.

Яркими представителями теории «практики свободного воспитания» России были Лев Николаевич Толстой и Константин Николаевич Вентцель. Л.Н. Толстой открыл в Ясной Поляне школу для крестьянских детей, задачей

которой было развитие самостоятельности, творческой и познавательной активности ребенка. Им написаны увлекательные детские книги для чтения «Азбука» и «Новая азбука».

Значительный вклад в развитие педагогической науки внес Николай Иванович Пирогов, выступавший с передовыми идеями о сущности и назначении общечеловеческого воспитания.

Среди имен педагогов XX столетия, обогативших отечественную теорию обучения и воспитания, следует выделить П.Ф. Каптерева (учение о педагогическом процессе), С.Т. Шацкого (социальная педагогика), Н.К. Крупскую (организация внеклассной воспитательной работы, пионерского движения), А.С. Макаренко (учение о коллективе), Д.В. Занкова и Д.Б. Эльконина (теория развивающего обучения), П.Я. Гальперина (теория поэтапного формирования умственных действий), И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина (теория содержания образования и методов обучения), Ю.К. Бабанского (теория оптимизации учебного процесса) и др.

Антон Семенович Макаренко (1888-1939) выдвинул и проверил на практике принципы создания детского коллектива и педагогического руководства им, разработал методики трудового и семейного воспитания, формирования сознательной дисциплины.

Первыми авторами учебных пособий «Педагогика», в которых ставились и решались задачи социалистической школы, были П.П. Блонский (1884-1941) и А.П. Пинкевич (1884-1939).

Новые явления в педагогической теории и практике возникли в период «хрущевской оттепели» второй половины 1950-х — начале 1960-х гг. В этот период развернулась новаторская деятельность педагогов, обогативших образовательно-воспитательную практику. Существенный вклад внесли В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов, Э.Г. Костяшкин; К.Н. Волков, С.А. Гуревич, позднее И.П. Волков, Ш.А. Амонашвили, Н.П. Гузик и др.

Василий Александрович Сухомлинский (1918-1970) исследовал моральные проблемы воспитания молодежи. Многие его дидактические советы сохраняют свое значение в настоящее время при осмыслении современных путей развития педагогической мысли и образования.

Перестройка, начатая в нашей стране в 1980-е гг., затронула все сферы человеческой деятельности: политическую систему, государственное устройство, нравственные ценности, правовые нормы, культурное наследие, международные отношения, народное образование. Главное в перестройке образования — изменение педагогического мышления, суть которого состоит в переориентации от авторитарной к демократической педагогике.

1.2. Объект, предмет и функции педагогики

Педагогика как наука в отличие от житейских знаний в области воспитания и обучения обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между явлениями. Она отвечает на вопросы о том, какие и почему происходят изменения в развитии человека под влиянием обучения и воспитания.

Для определения педагогики, как науки важно установить границы ее предметной области, ответив на вопрос: что же она изучает? Поэтому необходимо осмысление объекта и предмета педагогики.

Объект- это область действительности, которую исследует данная наука.

Предмет- способ видения объекта с позиций этой науки.

В определении объекта и предмета педагогики существуют разные точки зрения. Некоторые ученые объектом педагогики считают воспитание, другие образование. В последние годы ученые все чаще отдают приоритет образованию, понимая его как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

Предметом педагогики является *педагогический процесс*- специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников.

Педагогика исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, разрабатывает теорию и технологию его организации, совершенствует содержание и создает новые организационные формы, методы и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников (детей и взрослых).

Таким образом, педагогика - это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.

Педагогическая наука осуществляет те же функции, что и любая другая научная дисциплина: общетеоретическую, прогностическую и практическую.

Общетеоретическая функция педагогической науки состоит в теоретическом анализе закономерностей педагогического процесса. Наука описывает педагогические факты, явления, процессы; объясняет, по каким законам, при каких условиях, почему они протекают; делает выводы.

Прогностическая функция педагогики заключается в обоснованном предвидении развития педагогической реальности (какой, например, будет школа будущего, как будет изменяться контингент учащихся и т.п.). На базе научно обоснованного прогноза становится возможным более уверенное планирование. В области воспитания значимость научных прогнозов исключительно велика, ибо по своей природе воспитание устремлено в будущее.

Практическая (преобразовательная, прикладная) функция педагогики состоит в том, что на основе фундаментального знания совершенствуется педагогическая практика, разрабатываются новые методы, средства, формы, системы обучения, управления образовательными структурами.

Единство всех функций педагогики позволяет наиболее полно решать задачи педагогического процесса в различных типах образовательно-воспитательных учреждений.

1.3. Система педагогических наук

Педагогика, пройдя длительный путь развития и накопив информацию, превратилась в разветвленную систему педагогических наук.

Базовой научной дисциплиной, изучающей общие закономерности обучения и воспитания человека, разрабатывающей основы учебно-воспитательного процесса в образовательных и воспитательных учреждениях всех типов, является общая педагогика. Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела:

- а) общие основы педагогики;
- б) теория обучения (дидактика);
- в) теория воспитания;
- г) школоведение (управление образовательными системами).

В последние десятилетия объем материала по этим разделам настолько увеличился, что их стали выделять в качестве отдельных самостоятельных научных дисциплин.

Особую группу педагогических наук, изучающих специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп, составляет возрастная педагогика. Она включает в себя преддошкольную (ясельную) и дошкольную педагогику, педагогику школы, педагогику высшей школы, педагогику взрослых и андрологию.

Преддошкольная (ясельная) педагогика изучает закономерности и условия воспитания детей до трех лет; Вес ее по мере проникновения научной мысли в секреты направленного влияния на формирование интеллекта, эмоциональной и чувственной сфер личности ребёнка, его здоровья стремительно увеличивается. Особенностью ясельной педагогики является ее тесное взаимодействие с другими отраслями знаний: психологией, физиологией, медициной.

Дошкольная педагогика — наука о закономерностях развития, формирования личности ребенка дошкольного возраста. Существуют дидактика дошкольного образования, теория и методика воспитания дошкольников, технология воспитания детей данного возраста в государственных, частных, негосударственных учебно-воспитательных учреждениях, в условиях многодетных, полных, неполных семей, а также семей с одним или двумя детьми.

Педагогика школы изучает закономерности обучения и воспитания детей школьного возраста. Она относится к самым развитым разделам науки о воспитании.

Предметы педагогики высшей школы являются закономерности учебно-воспитательного процесса в условиях высшего учебного заведения, специфические проблемы получения высшего образования.

Педагогика взрослых и андрология изучают особенности работы со взрослыми и пожилыми людьми.

Педагогические дисциплины также подразделяются в зависимости от того, какая стороне конкретного вида человеческой деятельности взята за основу классификации. Выделяют военную, инженерную, спортивную, театральную, музейную, музыкальную, производственную педагогику, педагогику исправительно-трудовых учреждений и т.д.

Каждая из этих педагогик также имеет свой предмет. Например, военная педагогика раскрывает закономерности, обосновывает теоретические

положения, разрабатывая принципы, методы, формы обучения и воспитания военнослужащих всех рангов.

Закономерности обучения и воспитания работающих, повышения их квалификации, освоения новых профессия изучает производственная педагогика.

Педагогика профессионально-технического образования рассматривает закономерности подготовки рабочих высокой квалификации.

Исправительно-трудовая педагогика изучает особенности перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

К педагогическим дисциплинам также относятся: история педагогики; сравнительная педагогика, этнопедагогика, философия воспитания, социальная педагогика, педагогическая психология, социология образования и др.

История педагогики исследует возникновение и развитие учебно-воспитательной практики, педагогических теорий, общих и частных методологических концепций в различные исторические эпохи и периоды. Знание истории педагогики необходимо для того, чтобы глубже понимать решаемые в настоящее время вопросы.

Сравнительная педагогика занимается сравнительным анализом образования в разных странах.

Существует также специальная педагогика (дефектология). Она исследует закономерности воспитания и обучения людей с физическими и психическими недостатками. В состав дефектологии входят следующие научные дисциплины: сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия.

Сурдопедагогика изучает закономерности обучения и воспитания слабослышащих и глухих людей; тифлопедагогика - слепых и слабовидящих; олигофренопедагогика - умственно отсталых. Логопедия - наука о нарушениях речи, путях их преодоления и предупреждения.

Особую группу педагогических наук составляют так называемые частные или предметные, методики, исследующие закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

Такова система педагогической науки, возникновение новых отраслей которой порождается развитием общества и научного знания.

1.4. Связь педагогики с другими науками

Педагогика как самостоятельная, достаточно развитая наука, имея свою четко определенную область исследования, не может существовать обособленно. Поскольку объектом воспитательной деятельности является растущий и развивающийся человек, педагогика прежде всего тесно связана с дисциплинами, изучающими человека.

Человек как член общества изучается общественными науками, как продукт биологической эволюции - биологическими науками, а как мыслящее существо со своим психическим внутренним миром - психологическими науками.

Общественные науки помогают определять смысл и цели воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого, бытия и мышления.

Из общественных наук педагогика тесно связана с философией. Философское учение является методологической основой педагогики. От системы материалистических, экзистенциальных, прагматических, неопозитивистских и других взглядов, которых придерживаются исследователи педагогики, зависят направления их поиска, определение сущностных, целевых «технологических характеристик образовательного процесса».

У философии и педагогики имеется ряд общих вопросов и проблем, в том числе:

- проблемы цели воспитания;
- проблемы формирования мировоззрения;
- взаимосвязь коллектива и личности;
- гносеологические проблемы, связанные с разработкой теории познания (в том числе ученического) как одной из форм познания человеком окружающей его действительности.

Педагогика также тесно связана с такими относительно самостоятельными областями философии, как этика и эстетика. Они помогают решению педагогических задач нравственного и эстетического воспитания, формированию научного мировоззрения.

Наблюдается связь педагогики с социологией, исследующей основные тенденции развития тех или иных групп и слоев населения, закономерности социализации, влияние социальной среды на человека, его положение в обществе, воспитания личности в различных социальных институтах. Педагогическая социология как новая наука, образовавшаяся на стыке педагогики и социологии, осуществляет перевод общих данных и результатов социологических исследований о процессах изменения социальной структуры общества, профессиональной занятости людей в конкретные задачи воспитания, которые должны решать совместно школа, семья и общественность.

Теснейшим образом связана педагогика и с экономикой, в частности с ее областью - экономикой образования. Доказано, что высокий уровень общего образования является одним из важнейших условий повышения производительности труда. Данные экономики образования необходимы для решения таких важнейших проблем, как:

- определение затрат на обучение школьников в связи с удорожанием жизни;
- определение стоимости обучения в различных типах образовательных учреждений;
- определение затрат на учительские кадры, строительство, оборудование, наглядные пособия и т.д.

При рассмотрении этих вопросов педагогика и экономика опираются на данные демографии, которая исследует проблемы народонаселения (рождаемости, смертности, миграции). Без учета и прогнозирования рождаемости, возрастной структуры и процессов перемещения населения

невозможно планирование строительства и размещения школ, подготовки учителей.

Тесно связана педагогика с биологическими науками. Они являются естественнонаучной базой обучения и воспитания.

Педагогика опирается на фундаментальные работы великих русских физиологов И.М. Сеченова, И.П. Павлова и др. по вопросам первой и второй сигнальных систем, нервно-психического развития человека, рефлекторной природы психической деятельности, развития и функционирования органов чувств.

Особенно большое значение для решения конкретных вопросов обучения и воспитания, разработки режимов труда и отдыха имеют возрастная физиология — наука об особенностях строения и функционирования организма человека, а также школьная гигиена, охватывающая вопросы гигиенической организации всех видов занятий в школе.

Связь педагогики с медициной привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей с отклонениями в развитии. Она разрабатывает систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект, компенсируются дефекты; имеющиеся у детей, и облегчаются процессы их социализация.

Связь педагогики с психологическими науками является наиболее тесной. Необходимость понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование (обучение и воспитание), соотносясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями, выдвигали все выдающиеся педагоги.

Наибольшее значение для педагогики имеет возрастная и педагогическая психология, которые изучают закономерности психических процессов в условиях целенаправленного обучения и воспитания с учетом возраста человека.

Дифференциальная психология, учитывающая индивидуальные различия человека, вооружает педагогику данными, необходимыми для личностно-ориентированного подхода в воспитании.

Социальная психология, занимаясь изучением особенностей формирования личности, включенной в различные группы, обеспечивает педагогику многими ценными фактами для исследования проблем воспитания в коллективе и разработки методики воспитания учащихся через коллектив.

Устанавливаются все более тесные связи педагогики с инженерной психологией, исследующей взаимоотношения человека и техники. Данные этой науки помогают шире включать технические средства, компьютеры в учебный процесс.

Связана педагогика и с кибернетикой - наукой об управлении сложными динамическими системами. Одним из практических результатов применения общих идей кибернетики явилось программированное обучение.

Особое место в системе связей педагогики с другими науками занимают этнография и фольклористика. Изучение традиций, обрядов, и обычаев разных народов служит основой для формирования особой отрасли педагогического

знания - народной педагогики . Она изучает использование памятников культуры в воспитании современных школьников,

Все это свидетельствует, что педагогика, имея собственный предмет и область исследования, тесно связана с рядом смежных наук. В отличие от других дисциплин, изучающих отдельные стороны развития человека, происходящего под влиянием различных факторов, педагогика занимается человеком в целом и ищет наиболее действенные пути формирования целостной человеческой личности.

Анализ связей педагогики с вышеперечисленными науками позволяет выделить следующие формы их взаимодополнения:

- использование педагогией основных идей, теоретических положений и обобщающих выводов других наук;
- творческое заимствование методов исследований, применяемых в этих науках;
- использование в педагогике конкретных результатов исследований, полученных в психологии, физиологии, социологии и других научных дисциплинах;
- участие педагогики в комплексных исследованиях человека.

Материалы и данные смежных отраслей знаний используются на основе строгого их отбора, после специальной педагогической переработки, с обязательным выявлением условий и границ применения в педагогической науке.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что изучает педагогика?
2. Что, по вашему мнению, должно считаться объектом педагогической науки - воспитание или образование? Аргументируйте свой выбор.
3. Какие задачи решает педагогика?
4. Охарактеризуйте систему педагогических наук.
5. Каковы основные формы связи педагогики с другими науками? Проиллюстрируйте их примерами.

Учебно-методическое и информационное обеспечение

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
3. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.

Тема 1.2 Методология педагогики и методы педагогических исследований

Основные понятия

План лекции

1. Понятие о методологии педагогики.
2. Методологические принципы педагогического исследования.
3. Методы педагогического исследования.
4. Структура и логика научно-педагогического исследования.

1. Понятие о методологии педагогики

Наука может развиваться лишь в том случае, если она пополняется новыми знаниями, приобретаемыми в процессе исследований.

Научно-педагогические исследования по их направленности подразделяются на фундаментальные, прикладные и разработки:

- фундаментальные исследования своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе;

- прикладные исследования - это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, раскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики;

- разработки ведутся с целью обоснования конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

Объективность полученного знания зависит, прежде всего, от выбора методологии исследования .

Методология (от греч. *methodos* - путь исследования или познания, теория, учение и *logos* - слово, понятие) - это: 1) система принципов и способ»» организаций и построения теоретической и практической деятельности; 2) учение о научном методе познания; 3) совокупность методов, применяемых в какой-либо науке.

Методология педагогической науки - это учение о принципах, методах, формах и процессах познания и преобразования педагогической действительности.

В науке признано существование иерархии методологий. В структуре методологического знания выделяют четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. Рассмотрим более подробно, чем характеризуется каждый уровень.

Философский уровень методологии составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Он выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности. В настоящее время одновременно сосуществуют различные

философские учения, выступающие в качестве методологии различных человековедческих наук, в том числе и педагогики: экзистенциализм, прагматизм, диалектический материализм, неотомизм, неопозитивизм и др.

Следующий уровень методологии - общенаучный. В его основе лежат концепции, научные подходы, применяемые во многих науках. Общенаучный уровень методологии характеризуется подходом к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования.

Третий уровень методологии - конкретно-научный - представляет собой совокупность методов, принципов исследования в процедур, применяемых в той или иной научной дисциплине.

Технологический уровень методологии составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

В целом методология указывает, как надо осуществлять научно-исследовательскую и практическую деятельность.

2. Методологические принципы педагогического исследования

При проведении научно-педагогического исследования необходимо руководствоваться следующими принципами:

- исходить из объективности и обусловленности педагогических явлений: они существуют и развиваются в силу действия внутренних объективных законов, противоречий, причинно-следственных связей;
- обеспечивать целостный подход в изучении педагогических явлений и процессов;
- изучать явления в их развитии;
- изучать явления в их связях и взаимодействии с другими явлениями;
- при выборе методов исследования исходить из того, что для решения любой научной проблемы используется не один, а комплекс взаимодополняющих методов;
- методы исследования должны быть адекватны существу изучаемого предмета;
- рассматривать процесс развития как самодвижение и саморазвитие, обусловленное присущими ему внутренними противоречиями, выступающими как движущая сила источник развития;
- не проводить эксперимент, противоречащий нравственным нормам, способный нанести вред испытуемым, образовательно-воспитательному процессу.

3. Методы педагогического исследования

Методы педагогического исследования - это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий.

Методы педагогических исследований подразделяются на теоретические и эмпирические (практические).

Теоретические методы исследования позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить и предсказать явления, повысить надежность полученных результатов, перейти от абстрактного к конкретному знанию, установить взаимоотношения между различными понятиями и гипотезами, выделить среди них наиболее существенные и второстепенные. К теоретическим методам исследования относятся: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация и моделирование.

Анализ - мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления.

Одно и то же исследуемое явление можно анализировать по многим аспектам. Всесторонний анализ признаков качеств позволяет глубже раскрыть их.

Синтез - мысленное соединение признаков, свойств явления в общее (абстрактное) целое.

Синтез - это смысловое соединение. Если просто суммировать признаки явления, между ними не возникает логической системы, образуется лишь хаотическое накопление отдельных связей.

Анализ и синтез тесно связаны между собой в любом научном исследовании.

Сравнение - установление сходства и различия между рассматриваемыми явлениями.

Для того чтобы сравнить между собой определенные явления, необходимо выделить в них известные признаки и установить, как они представлены в рассматриваемых объектах. Несомненно, составной частью этого процесса всегда будет анализ, так как во время установления различий в явлениях следует вычленить измеряемые признаки. Поскольку сравнение - это выявление определенных соотношений между признаками, то ясно, что в ходе сравнения используется и синтез.

Абстрагирование - мысленное отвлечение какого-либо свойства или признака предмета от других его признаков, свойств, связей.

Конкретизация - мысленная реконструкция, воссоздание предмета на основе вычлененных ранее абстракций (по своей логической природе процесс, противоположный абстрагированию).

Обобщение - выделение в явлениях общих черт, т.е. подытоживание исследования.

При использовании методов сравнения устанавливаются общие признаки явлений, позволяющие объединить их в одну смысловую группу. Обобщение тем убедительнее, чем большее количество существенных признаков явлений подвергалось сравнению.

Моделирование — это исследование процессов и явлений при помощи их реальных или идеальных моделей.

Индукция и дедукция -логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный — от общего суждения к частному выводу.

К эмпирическим (практическим) методам исследования относятся: методы сбора и накопления данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и др.); методы контроля и измерения (шкалирование, срезы, тесты); методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные); методы оценивания (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум); методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику (эксперимент, опытное обучение, масштабное внедрение) и т. д.

Рассмотрим более подробно некоторые из этих методов.

Наблюдение - метод исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств (целенаправленное, систематическое изучение определенного педагогического явления). Наблюдение наряду с самонаблюдением является основным исследовательским методом.

Наблюдение имеет ряд существенных черт, которые отличают его от обыденного восприятия человеком происходящих событий. Основными из них являются:

- целенаправленность;
- аналитический характер. Из общей картины наблюдатель выделяет отдельные стороны, элементы, связи, которые анализируются, оцениваются и объясняются;
- комплексность. Следует не выпускать из поля зрения ни одной существенной стороны наблюдаемого;
- систематичность. Необходимо не ограничиваться разовым «снимком» наблюдаемого, а на основе более или менее продолжительных (пролонгированных) исследований выявлять статистически устойчивые связи и отношения, обнаруживать изменение и развитие наблюдаемого за определенный период.

Виды наблюдений различаются по следующим признакам: по временной организации - непрерывное и дискретное (в отдельные промежутки времени); по объему - широкое (сплошное), когда фиксируются все доступные особенности поведения наблюдаемых в целом, и узкоспециальное (выборочное), направленное на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов; по способу получения сведений - непосредственное (прямое) и косвенное (опосредованное). При прямом наблюдении исследователь регистрирует увиденные факты, при косвенном наблюдается не сам предмет или процесс, а его результат.

Наблюдение может быть также включенным и невключенным (по типу связи наблюдателя и наблюдаемого). Включенное наблюдение предполагает, что исследователь сам является членом группы, поведение которой рассматривается. Если при этом он маскируется, а цели наблюдения скрываются, порождаются

серьезные этические проблемы. В невключенном наблюдении позиция исследователя открыта, он наблюдает за происходящим со стороны.

По условиям проведения наблюдения бывают полевые. (в естественных условиях) и лабораторные (с применением специального оборудования).

Существуют и другие виды наблюдения в зависимости от того, каши признак заложен в основу исследования.

Как и любой метод, наблюдение имеет свои позитивные и негативные стороны.

Достоинства наблюдения заключается в том, что оно позволяет изучить предмет:

- в целостности;
- в естественном функционировании;
- в многогранных связях и проявлениях.

Недостатки наблюдения состоят в том, что этот метод не позволяет:

- активно вмешиваться в изучаемый процесс, изменять его или намеренно создавать определенные ситуации;
- наблюдать одновременно за большим количеством явлений, лиц;
- охватить некоторые труднодоступные явления, процессы;
- избежать вероятности ошибок, связанных с личностью наблюдателя;
- делать точные замеры.

Беседа в качестве метода научного исследования дает возможность выяснить мнение, отношение воспитателей и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам и явлениям. Беседа применяется как самостоятельный или как дополнительный метод исследования в целях получения необходимой информации или разъяснения по поводу того, что не было понято при наблюдении. В силу этого данные, полученные с помощью беседы, более объективны.

Исследователь, проводящий беседу, должен уметь вызвать собеседника на откровенность, четко ставить вопросы, которые должны быть тактичными, при этом нецелесообразна постановка вопросов «в лоб». Беседа проводится по заранее намеченному плану, в свободной форме, без записывания ответов собеседника. Разновидностью беседы является интервьюирование.

При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, задаваемых в определенной, последовательности. Ответы при этом можно открыто фиксировать.

Рассмотренные выше методы исследования при всех их положительных сторонах обладают существенным недостатком: с их помощью ученый получает сравнительно ограниченное количество данных, причем эти данные не носят достаточно представительного характера, то есть относятся к небольшому числу обследуемых объектов. Между тем нередко возникает необходимость провести массовое изучение тех или иных вопросов. В этих случаях используется анкетирование.

Анкетирование - метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросных листов (анкет). Применяются различные типы анкет:

- открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа, и закрытые, в которых необходимо выбирать один из готовых ответов;
- полуоткрытые (полузакрытые), когда даются готовые ответы и можно добавлять собственные;
- именные, предлагающие указывать фамилию испытуемого, и анонимные
- без указания автора ответов;
- полные и урезанные;
- пропедевтические и контрольные и т.д.

Тестирование - метод педагогического исследования с использованием тестов.

Тест (от англ. test - проба, испытание, исследование) - стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерять некоторые психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого.

Тест выступает в качестве измерительного инструмента, поэтому он должен удовлетворять строгим и ясным требованиям. Это ни в коей мере не случайно подобранный набор вопросов. Качество теста определяется надежностью (устойчивостью результатов тестирования), валидностью (соответствием теста целям диагностики), дифференцирующей силой заданий (способностью теста подразделять тестируемых по степени выраженности исследуемой характеристики).

Педагогический эксперимент — преднамеренное внесение изменений в процесс воспитания и обучения, глубокий качественный анализ и количественное измерение полученных результатов.

Как и наблюдение, педагогический эксперимент считается базовым исследовательским методом. Но если при наблюдении испытатель пассивно ждет проявления интересующих его процессов, то в эксперименте он сам создает необходимые условия, чтобы вызвать эти процессы.

Существуют два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Лабораторным является эксперимент, который проводится в искусственно созданных условиях.

Естественный эксперимент проводится в обычной обстановке. Он исключает то напряжение, которое возникает у испытуемого, знающего, что над ним экспериментируют.

В зависимости от характера решаемых исследовательских задач и лабораторный, и естественный эксперименты могут быть констатирующими или формирующими. Констатирующий эксперимент выявляет наличное состояние (до формирующего эксперимента).

Формирующий (обучающий, преобразующий) эксперимент — это активное формирование какой-либо установки.

К педагогическому эксперименту предъявляются определенные требования. Во-первых, он не должен допускать риска для здоровья участников эксперимента. Во-вторых, его нельзя проводить с заведомо отрицательным результатом.

Изучение документов также является методом педагогического исследования. Документом называется специально созданный человеком предмет, предназначенный для передачи или хранения информации.

По форме фиксации информации существуют следующие документы:

- письменные (содержат в основном буквенный текст); к ним относятся классные журналы, дневники, медицинские карты, тетради учащихся, рабочие (календарные) планы преподавателей, учебные планы, протоколы собраний, программы, контрольные работы и др.;
- статистические (информация в основном цифровая);
- иконографические (кино- и фотодокументы, картины)
- фонетические (магнитофонные записи, грампластинки, кассеты);
- технические (чертежи, поделки, техническое творчество).

К методам педагогического исследования также относятся изучение и обобщение передового педагогического опыта. Этот метод направлен на анализ состояния практики, элементов нового, эффективного в деятельности педагогических работников.

М.Н. Скаткин выделяет два вида передового опыта: педагогическое мастерство и новаторство.

Педагогическое мастерство состоит в рациональном использовании рекомендаций науки и практики.

Новаторство представляет собой собственные методические находки, новые наработки.

Шкалирование — это превращение качественных факторов в количественные ряды.

Такое преобразование дает возможность, например, качества личности изобразить в виде шкалы. Шкалирование, при котором оцениваются качества личности с помощью компетентных лиц, называется рейтингом.

К методам научного исследования относится также метод обобщения независимых характеристик, предполагающий выявление и анализ мнений, полученных от различных людей, а также метод педагогического консилиума, то есть обсуждение результатов изучения уровня воспитания школьников и совместная выработка средств преодоления недостатков.

В последние годы все большее распространение получает социометрический метод, который позволяет установить социально-психологические взаимоотношения членов какой-либо группы в количественных параметрах. Этот метод дает возможность оценивать структуру малых групп и статус отдельной личности в группе, поэтому метод называется также методом структурного анализа коллектива.

Особое положение занимают математические, методы и методы статистической обработки исследовательского материала.

Математические и статистические приемы в педагогике используются для обработки полученных с помощью опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Они дают возможность оценить результаты работы, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений.

Таковы наиболее важные методы исследования, применяемые в педагогике. Каждый из них выполняет свою специфическую роль и помогает изучению лишь отдельной стороны педагогического процесса. Для всестороннего изучения применяются методы исследования в совокупности.

4. Структура и логика научно-педагогического исследования

Программа исследования, как правило, включает семь этапов.

1 этап. Знакомство с проблемой исследования. Обоснование его актуальности, уровня разработанности проблемы. Определение цели, задач, объекта и предмета исследования.

Научная проблема выражает основное противоречие, которое должно быть разрешено средствами науки. Обоснование актуальности исследования включает указание на необходимость, а также своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития педагогической теории и практики.

Решение проблемы составляет цель исследования. Цель представляет собой замысел экспериментатора, научный, результат, который должен быть подучен в итоге его работы.

Объект — это то, на что направлен процесс познания. Объектом может быть все то, что явно или неявно содержит в себе противоречие и порождает проблемную ситуацию.

Предмет исследования — часть, отдельная сторона объекта. Это наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются исследовательские задачи, которые, как правило, направлены на проверку гипотезы.

2 этап. Выбор методологии: исходной концепции, опорных теоретических положений, методов познания, единого замысла, определяющего ход и предполагаемые результаты эксперимента, исследовательского подхода. При изучении современных педагогических проблем реализуются системный, комплексный, целостный, личностный, деятельностный, сущностный и другие подходы.

3 этап. Построение гипотезы исследования. Гипотеза исследования — это научно обоснованное предположение, нуждающееся в дальнейшей экспериментальной и теоретической проверке.

4 этап. Выбор методов исследования. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.

5 этап. Организация и проведение преобразующего эксперимента .

Такой эксперимент представляет собой научно поставленный опыт изменения педагогической действительности в точно учитываемых условиях.

6 этап. Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования. Формулирование выводов, создание теоретических положений. Теорией

становится фактически всякая доказанная гипотеза, применимая в различных условиях (если она относится к общим, фундаментальным, а не частным вопросам).

7 этап. Выработка практических рекомендаций.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что изучает методология?
2. Охарактеризуйте уровни методологии.
3. Какие методы исследования относятся к эмпирическим, а какие к теоретическим?
4. В чем сущность педагогического наблюдения?
5. Какова логика педагогического исследования, его основные этапы?

Учебно-методическое и информационное обеспечение

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
2. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
3. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. –11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.
4. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Тема 1. 3 Развитие личности как педагогическая проблема

Основные понятия: личность, биологическое и социальное развитие, индивид

План лекции

1. Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его личности.
2. Движущие силы и основные закономерности развития личности.
3. Факторы, влияющие на формирование личности.

1. Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его личности

Одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности, ее развития, формирования и социализации. Данная проблема имеет различные аспекты, поэтому рассматривается многими науками: философией, социологией, физиологией, анатомией, психологией и др.

Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для развития, формирования и социализации личности в процессе обучения и воспитания.

Но прежде чем рассматривать эти условия, обратимся к основным понятиям по теме. Таковыми являются человек личность, индивид, индивидуальность. Какой смысл вкладывается в каждое из них?

Человек - это живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, он представляет собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного.

Личностью принято считать человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества.

Понятие индивид предполагает лишь принадлежность к человеческому роду и не включает конкретных социальных или психологических характеристик. В то же время понятие индивидуальность обозначает совокупность унаследованных и выработанных в процессе онтогенеза физических и психических особенностей, отличающих данного индивида от всех остальных. Проявляется индивидуальность в чертах характера и темперамента, в эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах, в интересах, потребностях и способностях человека.

Сопоставляя понятия «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность», ученые утверждают, что индивидом рождаются, личностью становятся, а собственную индивидуальность отстаивают.

Следует также различать утвердившиеся в философии, психологии, педагогике понятия «развитие», «формирование» и «социализация» личности.

Что же понимают под развитием?

Прежде всего, следует отметить, что развитие — это универсальное общее свойство природы, общества и человека. В природе происходит постепенное и скачкообразное развитие, в обществе — эволюционное и революционное. В развитии, свойственном человеку, выделяют филогенез (историческое развитие человека) и онтогенез (развитие от рождения до смерти индивида).

В философской, психологической, педагогической литературе даются разные дефиниции этого понятия. В «Философской энциклопедии» развитие определяется как высший тип движения, изменения материи и сознания, переход от одного качественного состояния к другому, от старого к новому.

В психологии термин «развитие» традиционно употребляется тогда, когда речь идет о каком-либо изменении: прогрессивном (усложнение структуры) или регрессивном (упрощение структуры). Например, развитие памяти, внимания, чувственной сферы и др.

В педагогике под развитием подразумевают количественно-качественные изменения личности при переходе от одной возрастной ступени к другой.

В течение жизни человека происходит его биологическое и социальное развитие.

Таким образом, развитие - это процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

Биологическое развитие связано с изменениями:

- морфологическими (роста, веса, объема);
- биохимическими (состава крови, костей, мышц);
- физиологическими (пищеварения, кровообращения, полового развития и созревания).

Социальное развитие связано с изменениями:

- психическими (совершенствованием памяти, мышления, воли, характера);
- духовными (нравственным становлением, изменением сознания);
- интеллектуальными (углублением и расширением знаний, интеллектуальным ростом).

Обычно, если происходит морфологическое, физиологическое, психическое изменение, то употребляется термин «развитие», если нравственное, духовное - термин «формирование».

Таким образом, человеку появляясь на свет существом почти исключительно биологическим, в процессе развития превращается в существо социальное, в личность как субъект отношений и общественной деятельности. При этом развитие не сводится к простому накоплению количественных изменений и прямолинейному поступательному движению от низшего уровня организации к высшему. Характерная особенность этого процесса - диалектический переход количественных изменений в качественные преобразования физических, психических и духовных характеристик личности.

В последнее время в педагогике кроме понятий «развитие», «формирование» личности широкое распространение получило понятие «социализация» личности. Под социализацией подразумевают взаимодействие человека с обществом, в процессе которого происходит интеграция личности в социальную среду, приспособление (адаптация) к ней. Социализацию определяют также как усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. Социализация длится на протяжении всей жизни и происходит в условиях как стихийного, так и целенаправленного взаимодействия человека со средой. Сознательно контролируемая социализация осуществляется в процессе воспитания. Воспитание упорядочивает поток идущих на личность влияний и создает условия для ускорения социализации. (Более подробно процесс социализации будет раскрыт далее.)

2. Движущие силы и основные закономерности развития личности

Движущими силами развития личности являются противоречия, внутренне присущие этому процессу. Противоречия - это столкнувшиеся в конфликте противоположные начала.

Выделяют внутренние и внешние, общие и индивидуальные противоречия.

Внутренние противоречия возникают на почве несогласия с собой и выражаются в индивидуальных побуждениях человека. Например, противоречие между возрастающими требованиями человека к себе, своему организму и тем потенциалом, которым человек располагает.

Внешние противоречия стимулируются силами извне, отношениями человека с другими людьми, обществом, природой. Например, противоречие между требованием, предъявляемым учебным заведением, и желанием учащегося.

Общие (универсальные) противоречия обуславливают развитие каждого человека и всех людей. Например, противоречия между материальными и духовными потребностями и реальными возможностями их удовлетворения, возникающими в результате воздействия объективных факторов.

Индивидуальные противоречия характерны для отдельно взятого человека.

Разрешение противоречий происходит через более высокие уровни деятельности. Когда потребность удовлетворяется, противоречие снимается. В результате человек переходит на более высокую ступень своего развития. Но удовлетворенная потребность рождает новую потребность, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим, и процесс продолжается.

Изучая развитие человека, исследователи установили ряд важных зависимостей, выражающих закономерные связи между процессом развития и его результатами, с одной стороны, и причинами, влияющими на них, - с другой. К числу основных относятся закономерности, определяющие, что развитие человека:

- детерминировано внутренними и внешними условиями;
- обусловлено мерой его собственной активности, направленной на самосовершенствование, участие в деятельности и общении;
- детерминировано типом ведущей деятельности;
- зависит от содержания и мотивов деятельности, в которой он участвует;
- обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственностью, средой (социальной, биогенной, абиогенной), воспитанием (большим количеством видов направленного воздействия общества на формирование личности), собственной практической деятельностью человека. Эти факторы действуют не порознь, а вместе на сложную структуру развития личности (Б.Г. Ананьев).

Рассмотрим более подробно влияние различных факторов на формирование личности.

3. Факторы, влияющие на формирование личности

На формирование человеческой личности оказывают влияние внешние и внутренние, биологические и социальные факторы. Фактор (от лат. factor - делающий, производящий) - движущая сила, причина какого-либо процесса, явления (С.И. Ожегов).

К внутренним факторам относится собственная активность личности, порождаемая противоречиями, интересами и другими мотивами, реализуемая в самовоспитании, а также в деятельности и общении.

К внешним факторам относятся макросреда, мезо- и микросреда природная и социальная, воспитание в широком и узком социальном и педагогическом смысле.

Среда и воспитание - это социальные факторы, тогда как наследственность биологический фактор.

Издавна ведутся дискуссии среди философов, социологов, психологов и педагогов о соотношении биологических и социальных факторов, о приоритетном значении тех или иных в развитии личности человека.

Одни из них утверждают, что человек, его сознание, способности, интересы и потребности определяются наследственностью (Э. Торндайк, Д. Дьюи, А. Кобс и др.). Представители этого направления возводят наследственные факторы (биологические) в абсолют и отрицают роль среды и воспитания (социальные факторы) в развитии личности. Они ошибочно переносят достижения биологической науки о наследственности растений и животных на человеческий организм. Речь идет о приоритете врожденных способностей.

Другие ученые считают, что развитие целиком зависит от влияния социальных факторов (Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо, К.А. Гельвеции и др.) Они отрицают генетическую предрасположенность человека и утверждают, что ребенок от рождения - «чистая доска, на которой можно все написать», т.е. развитие зависит от воспитания и среды. Некоторые ученые (Д. Дидро) полагают, что развитие определяется равным сочетанием влияния биологических и социальных факторов.

К.Д. Ушинский утверждал, что личностью человек становится не только под влиянием наследственности, среды и воспитания, но и в результате собственной деятельности, обеспечивающей формирование и совершенствование личностных качеств. Человек - не только продукт наследственности и обстоятельств, в которых проходит его жизнь, но и активный участник изменения, улучшения внешних факторов. Изменяя их, человек изменяет и самого себя.

Рассмотрим более подробно сущностную сторону влияния ведущих факторов на развитие и формирование личности.

Некоторые авторы, как отмечено выше, определяющую роль отводят биологическому фактору - наследственности. Наследственность - свойство организмов передавать от родителей к детям определенные качества и особенности. Наследственность обусловлена генами (в переводе с греческого «ген» означает «рождающий»). Наукой доказано, что свойства организма зашифрованы в своеобразном генном коде, хранящем и передающем всю информацию о свойствах организма. Генетика расшифровала наследственную программу развития человека. Установлено, что именно наследственностью обусловлено то общее, что делает человека человеком, и то отличное, что делает людей столь непохожими друг на друга.

Что же человек наследует?

По наследству от родителей к детям передаются:

- анатомо-физиологическая структура, отражают видовые признаки индивида как представителя человеческого рода (*Homo sapiens*): задатки речи, прямохождения, мышления, трудовой деятельности;
- физические данные: внешние расовые признаки, особенности телосложения, конституции, черты лица, цвет волос, глаз, кожи;
- физиологические особенности: обмен веществ, артериальное давление и группа крови, резус-фактор, стадии созревания организма;
- особенности нервной системы: строение коры головного мозга и его периферических аппаратов (зрительного, слухового, обонятельного и др.), своеобразие нервных процессов, обуславливающее характер и определенный тип высшей нервной деятельности;
- аномалии в развитии организма: дальтонизм (частичная цветовая слепота), «заячья губа», «волчья пасть»;
- предрасположенность к некоторым заболеваниям наследственного характера: гемофилии (болезни крови), сахарному диабету, шизофрении, эндокринным расстройствам (карликовости и др.).

Необходимо отличать врожденные особенности человека, связанные с изменением генотипа, от приобретенных, которые явились следствием неблагоприятных жизненных условий. Например, осложнений после болезни, физических травм или недосмотра при развитии ребенка, нарушения режима питания, труда, закаливания организма и т. д. Отклонение или изменение психики может наступать в результате субъективных факторов: испуга, сильных нервных потрясений, пьянства и аморальных поступков родителей, других отрицательных явлений. Приобретенные изменения не наследуются. Если не изменен генотип, то не наследуются также некоторые врожденные индивидуальные особенности человека, связанные с его внутриутробным развитием. К ним относятся многие аномалии, вызываемые такими причинами, как интоксикация, облучение, влияние алкоголя, родовые травмы и пр.

Чрезвычайно важен вопрос, наследуются ли интеллектуальные, специальные и моральные качества? А также, что передается детям: готовые способности к определенному виду деятельности или только задатки?

Установлено, что наследуются только задатки. Задатки - это анатомо-физиологические особенности организма, являющиеся предпосылками развития способностей. Задатки обеспечивают предрасположенность к той или иной деятельности.

Различают задатки двух видов:

- общечеловеческие (строение мозга, центральной нервной системы, рецепторов);
- индивидуальные (типологические свойства нервной системы, от которых зависит скорость образования временных связей, их прочность, сила сосредоточенного внимания, умственная работоспособность; особенности строения анализаторов, отдельных областей коры головного мозга, органов и др.).

Способности - индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам. Они проявляются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности. Высокий уровень развития способностей - талант, гениальность.

Некоторые ученые придерживаются концепции врожденных способностей (С. Берт, Х. Айзенк и др.). Большинство отечественных специалистов - физиологов, психологов, педагогов - рассматривают способности как прижизненные образования, формирующиеся в процессе жизнедеятельности и в результате воспитания. Передаются не способности, а только задатки.

Унаследованные человеком задатки могут быть или реализованными, или нет. Будучи индивидуально-природной основой способностей, задатка являются важным, но недостаточным условием их развития. При отсутствии соответствующих внешних факторов и адекватной деятельности способности могут не развиться даже при наличии соответствующих задатков. И наоборот, ранние достижения могут свидетельствовать не об особых способностях, а, скорее, об адекватной имеющимся задаткам организации деятельности и воспитания.

Особенно острые дискуссии вызывает вопрос о наследовании способностей к интеллектуальной (познавательной, учебной) деятельности.

Одни ученые считают, что все люди получают от природы высокие потенциальные возможности для развития своих умственных и познавательных сил и способны практически к неограниченному духовному развитию. Имеющиеся различия в типах высшей нервной деятельности изменяют лишь протекание мыслительных процессов, но не определяют качества и уровня самой интеллектуальной деятельности. Эти ученые не согласны с мнением, что уровень интеллекта передается от родителей к детям. Вместе с тем они признают, что наследственность может неблагоприятно влиять на развитие интеллектуальных способностей. Отрицательную предрасположенность создают клетки головного мозга у детей алкоголиков, нарушенные генетические структуры у наркоманов, некоторые психические заболевания.

Другая группа ученых считает доказанным фактом наличие интеллектуального неравенства людей. Его причиной признают биологическую наследственность. Отсюда вывод: интеллектуальные способности остаются неизменными, постоянными.

Понимание процесса передачи интеллектуальных задатков является очень важным, так как определяет практические пути воспитания и обучения людей. Современная педагогика акцентирует внимание не на выявлении различий и приспособлении к ним воспитания, а на создании условий для развития имеющихся у каждого человека задатков.

Важный, является вопрос о наследовании специальных задатков и моральных качеств. Специальными называются задатки к определенному виду деятельности. К специальным относятся музыкальные, художественные, математические, лингвистические, спортивные и другие наклонности. Установлено, что люди, обладающие специальными задатками, достигают более высоких результатов, продвигаются более быстрыми темпами в

соответствующей области деятельности. Это может проявляться уже в раннем возрасте, если созданы необходимые условия.

Специальные задатки наследуются. В истории человечества встречалось немало потомственных дарований. Известно, например, что у И.С. Баха в пяти поколениях его предков насчитывалось 18 известных музыкантов. Много талантливых людей было в роду Ч. Дарвина.

Особенно значимым является вопрос о наследовании нравственных качеств и психики. Долгое время господствовало утверждение, что психические качества не наследуются, а приобретаются в процессе взаимодействия организма с внешней средой. Социальная сущность личности, ее нравственные основы формируются только прижизненно.

Считалось, что человек рождается ни злым, ни добрым, ни скупым, ни щедрым. Дети не наследуют моральных качеств своих родителей, в генетических программах человека не заложена информация о социальном поведении. Каким станет человек, зависит от среды и воспитания.

В то же время такие видные ученые, как М. Монтессори, К. Лоренц, Э. Фромм, утверждают, что мораль человека биологически обусловлена. От поколения к поколению передаются нравственные качества, поведение, привычки и даже поступки как положительные, так и отрицательные («яблоко от яблони недалеко падает»). Основанием для таких выводов служат данные, полученные при изучении поведения человека и животных. Согласно учению И.П. Павлова, и животным, и человеку присущи инстинкты и рефлексy, которые наследуются. Поведение высокоорганизованных живых существ «ряде случаев является инстинктивным, рефлекторным, основывающимся не на высшем сознании, на простейших биологических рефлексax. Значит, моральные качества, поведение может наследоваться.

Вопрос этот очень сложный, ответственный. В последнее время позицию о генной обусловленности нравственности и социального поведения человека занимают отечественные ученые (П.К. Анохин, Н.М. Амосов и др.).

Кроме наследственности определяющим фактором развития личности является среда. Среда - это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека. На формирование личности влияет географическая, национальная, школьная, семейная, социальная среда. К последней относятся такие характеристики, как общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и пр.

Дискуссионным остается вопрос о том, среда или наследственность оказывает большее влияние на развитие человека. Французский философ К.А. Гельвеций считал, что все люди от рождения обладают одинаковым потенциалом для умственного и нравственного развития, а различия в психических особенностях объясняются исключительно влиянием среды и воспитательными воздействиями. Реальная действительность понимается в этом случае метафизически, она фатально предопределяет судьбу человека. Индивидуум рассматривается как пассивный объект влияния обстоятельств.

Таким образом, всеми учеными признается влияние среда на формирование человека. Не совпадают лишь их оценка степени такого влияния на формирование личности. Это связано с тем, что абстрактной среды не существует. Есть конкретный общественный строй, конкретное ближнее и дальнее окружение человека, конкретные условия жизни. Понятно, что более высокий уровень развития достигается в той среде, где созданы благоприятные условия.

Важным фактором, влияющим на развитие человека, является общение. Общение - это одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием, трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений.

Личность формируется только в общении, взаимодействии с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное, психическое развитие происходить не может.

Кроме перечисленных выше важным фактором, оказывающим влияние на формирование личности, является воспитание. В широком социальном смысле его нередко отождествляют с социализацией, хотя логику их отношений можно было бы охарактеризовать как отношение целого к частному. Социализация представляет собой процесс социального развития человека в результате стихийных и организованных воздействий всей совокупности факторов общественного бытия. Большинство исследователей воспитание рассматривается как один из факторов развития человека, представляющий собой систему целенаправленных формирующих влияний, взаимодействий и взаимоотношений, осуществляемых в различных сферах социального бытия. Воспитание - это процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации (семейное, религиозное, школьное воспитание), оно выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации.

Воспитание позволяет преодолеть или ослабить последствия отрицательных влияний на социализацию, придать ей гуманистическую ориентацию, привлечь научный потенциал для прогнозирования и конструирования педагогической стратегии и тактики. Социальная среда может воздействовать непреднамеренно, стихийно, воспитатель же целенаправленно руководит развитием в условиях специально организованной воспитательной системы.

Развитие личности возможно только в деятельности. В процессе жизни человек постоянно участвует в самых разнообразных видах деятельности: игровой, учебной, познавательной, трудовой, общественной, политической, художественной, творческой, спортивной и др.

Выступая как форма бытия и способ существования человека, деятельность:

- обеспечивает создание материальных условий жизни человека;
- способствует удовлетворению естественных человеческих потребностей; содействует познанию и преобразованию окружающего мира;
- является фактором развития духовного мира человека, формой и условием реализации его культурных потребностей;

- дает возможность человеку реализовать свой личностный потенциал, достичь жизненных целей;
- создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений.

Следует иметь в виду, что развитие личности при одинаковых внешних условиях во многом зависит от собственных усилий человека, от той энергии и работоспособности, которые он проявляет в различных видах деятельности.

На развитие личностных качеств большое влияние оказывает коллективная деятельность. Ученые признают, что, с одной стороны, при определенных условиях коллектив нивелирует личность, а, с другой стороны, развитие и проявление индивидуальности возможно только в коллективе. Такая деятельность способствует проявлению творческого потенциала личности, незаменима роль коллектива в формировании идейно-нравственной ориентации личности, ее гражданской позиции, в эмоциональном развитии.

В формировании личности велика роль самовоспитания. Оно начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своих действий. Субъективная постановка цели поведения порождает сознательное напряжение воли, определение плана деятельности. Осуществление этой цели обеспечивает развитие личности.

Таким образом, процесс и результаты человеческого развития детерминируются как биологическими, так и социальными факторами, которые действуют не изолированно, а в комплексе. При разных обстоятельствах различные факторы могут оказывать большее или меньшее влияние на формирование личности. Как считает большинство авторов, в системе факторов если не решающая, то ведущая роль принадлежит воспитанию.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое развитие личности?
2. Назовите движущие силы развития личности,
3. Как соотносятся социализация, воспитание и развитие личности?
4. Какими факторами обуславливается развитие личности?
5. Как влияет деятельность на развитие личности?

Учебно-методическое и информационное обеспечение

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
2. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
3. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. –11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.

4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.

Тема 1. 4 Образование как многоаспектный феномен

Основные понятия: образование, социокультурный феномен, система образования, педагогический процесс

План лекции

1. Образование как общечеловеческая ценность.
2. Образование как социокультурный феномен.
3. Образование как система.
4. Образование как педагогический процесс.
5. Основные направления реформирования современного образования.

1. Образование как общечеловеческая ценность

При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости понятия «образование», смысл, вкладываемый в него, не однозначен. Обычно выделяют следующие аспекты содержательной трактовки этого понятия: образование как общечеловеческая ценность; образование как социокультурный феномен; образование как система; образование как педагогический процесс; образование как результат

В аспекте категории ценности образование понимается как общечеловеческая ценность. Начиная с 60-х гг. XX в., когда возрос интерес к проблемам человека, морали, гуманизма, к субъективному фактору в целом, эта категория стала предметом философского осмысления в отечественной науке. Изучает природу ценностей, их место, в реальности и структуре ценностного мира наука аксиология.

Термин «ценность» используется для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного. Различают предметные и субъективные ценности. Все многообразие продуктов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений выступает в качестве предметных ценностей. Субъективными ценностями являются те критерии, образцы, социальные стандарты, которые выступают основаниями оценок. Они закрепляются и функционируют в общественном сознании как идеи, принципы, идеалы, цели деятельности и служат ее ориентирами.

К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. Каждая исторически конкретная общественная формация характеризуется специфическим набором и иерархией ценностей, обеспечивающих социальную регуляцию. Усвоение этих ценностей составляет необходимую основу формирования личности и поддержания в обществе принятого порядка.

Основные ценности остаются постоянными на различных этапах развития человечества. Такие ценности, как жизнь, мир, труд, здоровье, любовь, красота, творчество и т.п., несущие в себе гуманистическое начало, выдержали проверку временем на протяжении всей истории человеческого общества. В различные исторические эпохи происходят только их переосмысление и переоценка.

Особую группу составляют педагогические ценности. Их суть определяется спецификой воспитательной и образовательной деятельности, ее социальной ролью и созидательными возможностями. Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Педагогические, так же как и другие ценности, зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе. Они формируются исторически, представляют собой форму общественного сознания в виде специфических образов и представлений. С изменением социальных условий жизни, развитием потребностей личности и общества педагогические ценности тоже меняются.

Общечеловеческой ценностью является образование. Этот факт подтверждается правом человека на образование, закрепленным конституциями большинства стран. Реализация такого права обеспечивается существующими системами образования, в которых находит отражение мировоззренческая обусловленность различных исходных концептуальных позиций.

Образование, в свою очередь, имеет государственную, общественную и личностную ценности.

Государственная ценность образования состоит в том, что оно является нравственным, интеллектуальным, научно-техническим, духовно-культурным и экономическим потенциалом государства.

Практически эти предпосылки действительны также для характеристики общественной ценности образования. Хотя не всегда как понимание, так и стремление государства и общества к развитию образования совпадают и действуют согласованно.

Личностная ценность образования для каждого индивида своя. Особенно это относится к собственному образованию, его уровню и качеству.

4.2. Образование как социокультурный феномен

Образование — это способ вхождения человека в мир науки и культуры. В процессе образования человек осваивает культурные ценности. Культура выступает предпосылкой и результатом образования человека. Овладевая культурой, человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к активной деятельности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации. Образование является необходимым и важным фактором развития как экономики, политики, культуры, так и всего общества. В свою очередь образование развивается под

влиянием потребностей общества, т.к. оно всегда выполняет важнейшие общественные функции. От образования зависит действенность всех социально-экономических и других процессов развития общества, наращивание интеллектуального, духовного, социокультурного потенциала страны. Культура и образование выступают в качестве ведущих факторов общественного прогресса и развития цивилизации.

Образование, являясь социокультурным феноменом, выполняет ряд функций. Н.В. Бордовская и А.А. Реан выделяют следующие социокультурные функции образования:

- один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры. Мир сегодня объединяет усилия в сфере образования, стремясь воспитать гражданина мира и всей планеты. Интенсивно развивается мировое образовательное пространство. Поэтому в мировом сообществе высказываются требования формирования глобальной стратегии образования человека независимо от места или страны его проживания, типа и уровня получения образования и т.д.;

- способ социализации личности и преемственности поколений. В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов и бытия людей в целом образование позволяет удерживать процесс воспроизводства и передачи исторического и социального опыта, одновременно закрепляя в сознании молодого поколения новые политические и экономические реалии, новые ориентиры общественного и культурного развития. Именно образование выполняет стабилизирующую функцию и способствует адаптации человека к новым жизненным условиям;

- механизм формирования общественной и духовной жизни человека, а также массового духовного сознания. Образовательные и воспитательные учреждения концентрируют высшие образцы социально-культурной деятельности человека определенной эпохи. Поэтому социальная ценность образования определяется значимостью образованного человека в обществе. Гуманистическая ценность образования заключается в возможности развития познавательных и духовных потребностей человека. В целостной системе образования всех видов и уровни происходит накопление в развитие интеллектуального и духовно-нравственного потенциала страны;

- процесс трансляция культурно-оформленных образцов поведения и деятельности, а также устоявшихся форм общественной жизни. В процессе обучения и воспитания человек осваивает социокультурные нормы, имеющие культурно-историческое значение для развития цивилизации. Осваиваются нормы морали и нравственного поведения человека в социальной группе и на производстве, в семье и общественных местах, а также правила общения, межличностных и деловых контактов.

- способ развития региональных систем и национальных традиций. Специфика населения отдельных районов обуславливает характер педагогических задач. Молодежь включается в духовную жизнь города или села посредством образования. В региональных образовательных системах учитываются запросы разных социокультурных групп населения;

- социальный институт, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества. Социальные институты осуществляют целенаправленную подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни в современном обществе;

- активный ускоритель культурных перемен и преобразований в общественной жизни и отдельном человеке.

3. Образование как система

Образование как система - это совокупность преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием.

Современная система образования нашей страны строится на основании Закона Российской Федерации «Об образовании», принятого в 1992 г. (существенные поправки в него внесены в 1996 г.). Закон определил следующие принципы государственной политики в области образования:

- гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания гражданственности и любви к Родине;

- единство федерального культурного и образовательного пространства, защита системой образования национальных культур и региональных культурных традиций в условиях многонационального государства;

- общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

- светский характер образования в государственных, муниципальных образовательных учреждениях;

- свобода и плюрализм в образовании;

- демократический, государственно-общественный характер управления образованием, автономность образовательных учреждений.

Закон определил структуру образовательных учреждений, отличающихся различными характеристиками, прежде всего по уровню и профессиональному направлению.

В сложившейся системе образования выделяют следующие типы образовательных учреждений:

- дошкольные: ясли, детские сады;

- общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования): школы, гимназии, лицеи и пр.;

- учреждения начального профессионального (училища), среднего профессионального (техникумы, колледжи), высшего профессионального (институты, университеты, академии) и послевузовского профессионального (аспирантура и докторантура, курсы, институты повышения квалификации и переподготовки) образования;

- специальные (коррекционные) учреждения для обучающихся с отклонениями в развитии: школы для слабослышащих и слепых, слабослышащих

и глухих, для детей с проблемами интеллектуального развития, с проявлениями олигофрении и пр.;

- учреждения дополнительного образования: музыкальные, художественные, спортивные школы, центры творчества, станции юных техников, туристов и пр.;

- учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: интернаты, детские дома;

- другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс.

Образовательные учреждения по организационно-правовым формам могут быть государственными, муниципальными и негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций).

С учетом потребностей и возможностей личности используются разные формы получения образования: в учебном заведении (очные, очно-заочные (вечерние), заочные формы), в форме семейного обучения, самообразования, экстерна.

В соответствии с Законом РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (в ред. от 07.07.03) в систему образования наряду с учреждениями входят реализуемые ими образовательные программы и стандарты. Программы определяют содержание образования определенного уровня и направленности. В Российской Федерации реализуются образовательные программы, которые подразделяются на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

Одна из отличительных особенностей современной системы образования - переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Сущность такого управления заключается в объединении усилий государства и общества в решении проблем образования.

Государственный характер образования состоит в том, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, определяемая Законом РФ «Об образовании». Ее организационной основой является Федеральная программа развития образования, которая принимается высшим органом законодательной власти на конкретный промежуток времени. Содержание программы определяется как общими принципами государственной политики, так и объективными данными анализа состояния системы образования с учетом тенденций и перспектив ее развития.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования создаются государственные органы управления образованием; федеральные, республиканские, краевые, областные, автономных регионов,

муниципальные. Общее руководство осуществляется Министерством образования РФ. В регионах управленческие структуры имеют различные названия: министерства, департаменты, управления образования.

К компетенции государственных органов управления системой образования относятся:

- разработка образовательных программ и стандартов; стандарты определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников;
- аккредитация и аттестация учреждений и преподавателей;
- формирование образовательной инфраструктуры;
- формирование и прогнозирование развития сети образовательных учреждений;
- контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой сфере в системе образования.

Для современного состояния управления системой образования характерен процесс децентрализации. Он состоит в том, что федеральные органы разрабатывают стратегические направления развития, а региональные и местные органы решают конкретные организационные, финансовые, кадровые и материальные проблемы.

Наряду с государственными создаются общественные органы управления системой образования, состоящие из представителей учительского и ученического коллективов, родителей, и общественности.

4. Образование как педагогический процесс

Образование - это педагогический процесс движения к заданной цели путем субъективно-объективных действий обучающихся и обучаемых. Становление человека как личности, его формирование в соответствии с общественным идеалом немыслимо вне педагогического процесса (как синоним употребляется понятие «образовательный процесс»).

Педагогический процесс - это специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач. То есть под педагогическим процессом понимают целостный процесс осуществления воспитания в широком смысле путем обеспечения единства обучения и воспитания в его узком специальном смысле.

По своей сущности педагогический процесс - это процесс социальный. Социальный заказ общества выражается в главной цели педагогического процесса — обеспечении всесторонней подготовки людей к успешному решению возложенных на них задач. В педагогическом процессе происходит передача и активное усвоение социального опыта, осуществляется это посредством целенаправленно организуемой деятельности (учебно-познавательной, игровой, производственной, художественно-творческой и др.) путем общения воспитателей и воспитуемых, систематического влияния на сознание, волю и эмоции последних.

Определяющими компонентами педагогического процесса являются обучение и воспитание, которые ведут к внутренним процессам изменения образованности, воспитанности и развития личности. В свою очередь процессы обучения и воспитания состоят из определенных, взаимосвязанных процессов: обучение - из преподавания и учения, воспитание - из воспитательных взаимодействий и возникающего при этом процесса самовоспитания.

Основными функциями педагогического процесса являются:

- информационная (просвещение воспитанников);
- воспитательная (личностное изменение воспитанников);
- развивающая (всестороннее развитие воспитанников);
- аксиологическая («ценностная» ориентация воспитанников, формирование их отношений к предметам и явлениям);
- социально адаптационная (приспособление воспитанников к жизни, в реальных условиях).

Структуру педагогического процесса рассматривают с двух позиций: субъектного состава (состава участников педагогического процесса) и процессуального состава.

Субъектами педагогического процесса являются воспитанники и воспитатели, состав которых отличается большим разнообразием: воспитанники (от дошкольников до пожилых и старых людей); воспитатели (от родителей, педагогов-профессионалов до средств массовой информации, обычаев, религии, языка, природы и т.д.). Взаимодействие субъектов педагогического процесса имеет своей конечной целью освоение воспитанниками многообразного опыта, накопленного человечеством.

В процессуальной структуре педагогического процесса выделяют следующие компоненты:

- целевой (определение целей обучения и воспитания; цель, понимаемая как многоуровневое явление, выступает системообразующим фактором педагогического процесса);
- содержательный (разработка содержания образования, отражающего смысл, который вкладывается как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу);
- операционно-деятельностный (процедуры по обучению, воспитанию и взаимодействию участников процесса, деятельность педагогов и воспитуемых в соответствии с определенными принципами, использование средств, форм, методов работы для достижения цели);
- эмоционально-мотивационный (формирование и развитие положительных мотивов деятельности воспитателей и воспитанников, установление позитивных эмоциональных отношений между участниками процесса);
- контрольно-оценочный (контроль за ходом и результатами педагогического процесса на всех уровнях, оценка и самооценка формирования личностных качеств);
- результативный (эффективность протекания педагогического процесса, достигнутые сдвиги в соответствии с поставленной целью).

Педагогический процесс - не просто совокупность субъектного и процессуального состава, это сложная, динамично развивающаяся, целостная система, обладающая новыми качественными характеристиками, не содержащимися в образующих ее компонентах. Целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие.

Педагогическому процессу свойственно движение, преодоление противоречий, образование нового качества.

Поступательное движение педагогического процесса осуществляется в результате научно обоснованного разрешения объективных и субъективных (являющихся следствием ошибочных педагогических решений) педагогических противоречий. Противоречия являются движущей силой, источником функционирования и развития педагогического процесса.

Педагогический процесс имеет свои особые закономерности. Они определяются как объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами педагогического процесса.

Среди общих закономерностей педагогического процесса И.П. Подласый выделяет следующие:

- динамика педагогического процесса. В педагогическом процессе величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Чем выше имеющиеся достижения, тем весомее результат. Это значит, что педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер. Следствие действия закона: тот ученик обладает более высокими общими достижениями, у которого лучшие промежуточные результаты;

- развитие личности в педагогическом процессе. Педагогический процесс способствует развитию личности. Темпы и достигнутый уровень личностного развития зависят от наследственности, воспитательной и учебной среды, включения в учебно-воспитательную деятельность, применяемых средств и способов педагогического воздействия;

- управление учебно-воспитательным процессом. Эффективность педагогического процесса зависит от интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогами, а также от величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых;

- стимулирование. Продуктивность педагогического процесса зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности, интенсивности, характера своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и др.) стимулов;

- единство чувственного, логического и практического в педагогическом процессе. Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от интенсивности и качества чувственного восприятия, логического осмысления полученного, практического применения осмысленного;

- единство внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности. Эффективность педагогического воздействия зависит от качества

как деятельности педагогов, так и от качества собственной учебно-познавательной деятельности воспитуемых;

- обусловленность педагогического процесса. Течение и результаты учебно-воспитательного процесса зависят от потребностей, а также возможностей (материально-технических, экономических и др.) личности и общества, условий протекания процесса (морально-психологических, санитарно-гигиенических, эстетических и др.).

Из этих и других закономерностей вытекают принципы педагогического процесса - исходные, ведущие требования к обучению и воспитанию, конкретизируемые в ряде правил, рекомендаций. (Принципы обучения и воспитания будут рассмотрены в соответствующих разделах.)

В любом педагогическом процессе выделяют этапы, т.е. определенную последовательность его развития.

Главными этапами педагогического процесса являются следующие:

- подготовка (подготовительный);
- осуществление (основной);
- анализ результатов (заключительный).

5. Основные направления реформирования современного образования

В настоящее время в России, как и в других странах мирового сообщества, в целях обновления и развития образования проводится его реформирование. Основными направлениями реформирования современного образования являются следующие:

- гуманизация образования;
- ориентация на непрерывность обучения;
- междисциплинарная интеграция в технологии образования;
- индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и технологизация;
- переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы обучающихся;

- перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность ученика;

- переход от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебно-познавательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим;

- ориентация на развивающие и гражданские функции образования. В проекте развития российской школы подчеркивается, что отдельный и особо важный вопрос - воспитание гражданственности, самостоятельности, личной ответственности, понимания ценности служения обществу, солидарности при решении проблем построения демократического общества.

Складывающиеся в российском образовательном пространстве направления реформирования современного образования отражают общие мировые тенденции.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы основные аспекты содержательной трактовки понятия «образование»?
2. Как вы понимаете следующую мысль: культура выступает предпосылкой и результатом образования человека?
3. Охарактеризуйте образование как социальный феномен.
4. Раскройте смысл основных функций современного образования.
5. Каковы этапы построения целостного педагогического процесса?

Учебно-методическое и информационное обеспечение

Основные источники:

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 719 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
3. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
4. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
5. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
6. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
7. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. –11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.

РАЗДЕЛ 2. ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ (ДИДАКТИКА)

Тема 2.1 Сущность процесса обучения

Основные понятия: дидактика, дидактический процесс, методологические основы обучения

План лекции

1. Общее понятие о дидактике.
2. Обучение как дидактический процесс.
3. Функции процесса обучения.
4. Методологические основы обучения.

1. Общее понятие о дидактике

Компонентами целостного педагогического процесса, как отмечено выше, являются обучение и воспитание. Протекают они в единстве и взаимосвязи. Однако каждый из этих компонентов имеет свои особенности, самостоятельное значение, поэтому в педагогике более традиционным является рассмотрение их в отдельности.

Центральное место в структуре педагогического процесса занимает процесс обучения, в ходе которого усваиваются знания, умения и навыки, формируются личностные качества, позволяющие человеку адаптироваться к внешним условиям и проявить свою индивидуальность.

Теоретические основы организации процесса обучения, его закономерности, принципы, методы и т.д. изучает важнейшая отрасль педагогики - дидактика. В развитие дидактики как науки внесли существенный вклад Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, Д. Дьюи, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин, Л.В. Занков и другие ученые.

Термин «(дидактика)» происходит от греческих слов «didaktikos» - поучающий и «didasko» - изучающий. Это понятие впервые ввел в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571-1635) для обозначения искусства обучения (в курсе лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия»).

Великий чешский педагог Ян Амос Коменский в труде «Великая дидактика» назвал эту науку «всеобщим искусством всех учить всему», включив в ее структуру, однако, и воспитание. Немецкий педагог И.Ф. Гербарт в начале XX в. придал дидактике статус целостной теории воспитывающего обучения.

По мере развития педагогики дидактика все более концентрировала свое внимание на разработке проблем теории обучения. Проблемы воспитания в дидактике самостоятельно не рассматриваются, хотя ни обучение, ни образование без воспитания не существуют. Отсюда следует, что дидактика — это педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм

Некоторые авторы вкладывают более широкий смысл в это, понятие.

Дидактика - это наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах и организационных формах.

В.И. Андреев считает, что и такое определение является недостаточно полным, так как, во-первых, существует не одна, а несколько достаточно обоснованных и эффективных теорий образования и обучения: развивающего, проблемного, модульного, дифференцированного, компьютерного и других видов и типов обучения. Во-вторых, особенно в последние годы в педагогике все более последовательно и обстоятельно проводится мысль, что дидактика не

заканчивается теорией образования и обучения, а выходит на уровень технологии обучения. Поэтому более полным, считает автор, будет следующее определение: дидактика - это наука о теориях образования и технологиях обучения.

Дидактика как наука имеет свой предмет. Предмет дидактики - закономерности и принципы обучения, его цели, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения.

Различают общую и частные дидактики. Общая дидактика исследует процесс обучения вместе с факторами, которые его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит. Она изучает закономерности, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные формы и средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и решение поставленных задач.

Частные дидактики изучают закономерности протекания процесса обучения, содержание, формы и методы преподавания различных учебных предметов. Частные дидактики называют методиками преподавания (соответствующего учебного предмета).

Как наука дидактика занимается разработкой проблем:

- для чего учить (цели образования, обучения);
- кого учить (субъекты обучения);
- какие стратегии обучения наиболее эффективны (принципы обучения);
- чему учить (содержание образования, обучения);
- как учить (методы обучения);
- как организовать обучение (формы организации обучения);
- какие необходимы средства обучения (учебники, учебные пособия, компьютерные программы, дидактический материал и др.);
- что достигается в результате обучения (критерии и показатели, характеризующие результаты обучения);
- как проконтролировать и оценить результат обучения (методы контроля и оценки результатов обучения).

5.2. Обучение как дидактический процесс

Рассмотрение данного вопроса следует начать с выяснения сущности педагогических категорий «обучение» и «процесс обучения». Иногда их рассматривают: как тождественные понятия. Но это не всегда так. Понятие «обучение» определяет явление, тогда как понятие «процесс обучения» (или «учебный процесс») — это развитие процесса во времени и пространстве, последовательная смена его этапов.

Долгое время под процессом обучения в основном понималось только преподавание, т.е. деятельность учителя.

Со временем более широкий смысл стали вкладывать в данное понятие, уделив особое внимание деятельности учащихся.

Процесс обучения - сложный процесс объективной действительности. Он включает в себя большое количество разнообразных связей и отношений множества факторов различного порядка и различной природы. Поэтому трудно

дать полное и всестороннее его определение. В Российской педагогической энциклопедии под процессом обучения понимается «совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляются развитие личности, ее образование и воспитание» .

Ю.К. Бабанский считает: «Процесс обучения - это целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования учеников» .

Более емкое определение данному понятию дает И.П. Подласый: «Процесс обучения - это специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, зацепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями» .

Из всего сказанного можно сделать вывод, что процесс обучения - это целенаправленный процесс взаимодействия обучающихся к обучаемых, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие последних.

Процесс обучения носит двусторонний характер. Он включает в себя две органично взаимосвязанные деятельности: преподавание - обучающая деятельность педагога по организации усвоения учебного материала и учение - деятельность учащихся по усвоению знаний. Связующим звеном между ними служит содержание образования, которое опосредствует совместную деятельность.

В основе обучения лежат знания, умения и навыки, представляющие для преподавателя базовые компоненты содержания данного процесса и воспринимаемые учениками в качестве продуктов усвоения.

Важнейшим элементом учения являются мотивы, т.е. побуждения, которыми ученик руководствуется, осуществляя те или иные учебные действия либо учебную деятельность в целом. К учению побуждает множество мотивов различного свойства, каждый из которых выступает не изолированно, а во взаимодействии с другими. Среди интеллектуально-побуждающих мотивов особое место занимают познавательные интересы и потребности. Их развитию способствует высокий уровень обучения с его подлинно научным содержанием и педагогически целесообразной организацией активного и самостоятельного познания.

3. Функции процесса обучения

Процесс обучения выполняет ряд функций: образовательную, развивающую, воспитательную, побудительную и организационную. Они выступают комплексно, но, для того чтобы правильно организовать практическую деятельность, спланировать задачи обучения, их следует рассмотреть отдельно.

Образовательная функция процесса обучения состоит в том, что она направлена, прежде всего, на формирование знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности.

Знание - это понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов, сведений, понятий, правил, законов, теорий, формул, характеристик и т.д.

В процессе обучения научные знания должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Реализация этой функции обеспечивает полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность. При этом учащиеся получают сведения по основам наук и видам деятельности, у них закладываются основы сознательного оперирования полученными знаниями, использования их для решения жизненных задач.

Образовательная функция также предполагает, что обучение направлено не только на получение учащимися знаний, но и на формирование у них умений и навыков.

Умение - это способность выполнять некие операции (действия), опираясь на правила. Или: умение - это владение способами применения знаний на практике.

Навык - это автоматизированный компонент сознательной деятельности. Другими словами, это умение, доведенное до автоматизма, высокой степени совершенства.

Умения образуются в результате упражнений. Для выработки навыков необходимы многократные повторения.

Умения и навыки бывают общеучебные и специальные. Последние включают в себя специфические для соответствующего учебного предмета и отрасли науки практические умения и навыки. Например, по физике и химии это проведение лабораторных опытов, показ демонстраций; по географии - работа с картой, масштабные измерения, ориентирование с помощью компаса и других приборов; по биологии - работа с гербариями, муляжами, коллекциями, препаратами, микроскопом; по математике - работы с логарифмической линейкой, вычислительными машинами, различного типа моделями и др.

Кроме специальных в процессе обучения учащиеся овладевают общеучебными умениями и навыками, которые имеют отношение ко всем предметам. Например, навыками чтения и письма, рациональной организации самостоятельной познавательной деятельности, умениям работы с учебниками, справочниками, библиографическим аппаратом и т.д.

Как уже упоминалось, процесс обучения одновременно с образовательной реализует и воспитательную функцию. Воспитательная функция обучения объективно вытекает из самой природы этого социального процесса. Она состоит в том, что в процессе обучения у учащихся складываются взгляды, научное мировоззрение, понимание законов природы, общества и мышления, нравственные и эстетические представления, способность следовать нормам поведения в обществе, соблюдать принятые в нем законы. В процессе обучения формируются также потребности личности, мотивы деятельности, социального поведения, ценности и ценностные ориентации.

Возможностями воспитания располагает, прежде всего, содержание образования. Все учебные предметы имеют тот или иной воспитательный потенциал. Гуманитарные и социально-экономические дисциплины располагают большими возможностями для формирования личностных качеств

обучаемых. Содержание дисциплин естественнонаучного цикла способствует формированию мировоззрения, единой картины мира в сознании обучающихся, выработке на этой основе взглядов на жизнь в деятельность.

Воспитательное воздействие в процессе обучения оказывает также характер общения учителя и ученика, учащихся между собой, психологический климат в коллективе. Существуют различные стили общения между участниками педагогического процесса: авторитарный, демократический, либеральный. Современная педагогика считает, что оптимальным является демократический, соединяющий в себе гуманное, уважительное отношение преподавателя к обучающимся, предоставление им известной самостоятельности, привлечение их к организации процесса обучений.

Обучение воспитывает всегда, но не автоматически и иногда не в нужном направлении, поэтому реализация воспитательной функции обучения требует при организации учебного процесса, отборе его содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания. Одновременно с образовательной и воспитательной функциями процесс обучения реализует и развивающую функцию. В процессе обучения кроме усвоения знаний, умений и навыков учащимися происходит их развитие. Причем оно осуществляется во всех направлениях: развитии речи, мышления, сенсорной и двигательной сфер личности, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной области. «Обучение ведет за собой развитие» - утверждает один из важных законов психологии, сформулированный Л.С. Выготским. Ему способствует как содержание образования, используемые методы и формы обучения, так и активная, разнообразная, сознательная деятельность обучаемых.

Хотя правильно поставленное обучение всегда развивает, однако эта функция успешнее реализуется при наличии специальной направленности. В теории и практике разработаны особые технологии обучения, преследующие именно цели развития личности. Значительный вклад в создание системы развивающего обучения внесли отечественные ученые П.А. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.

И.Я.Гальперин, и Н.Ф.Талызина разработали теорию поэтапного формирования умственных действий. Л.В.Занков обосновал совокупность принципов развития мышления в процессе обучения: увеличение удельного веса теоретического материала, обучение в быстром темпе и на высоком уровне трудности, обеспечение осознания учащимися своих учебных действий. А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов разработали основы проблемного обучения. И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин предложили систему развивающих методов обучения, В.В.Давыдов и Д.Б.Эльконин - концепцию содержательного обобщения в обучении, Г.И. Щукина - способы активизации познавательной деятельности обучающихся. Д.Кабалевский, И. Волков разработали методическую систему, способствующую развитию эмоциональной сферы, богатства чувств, переживаний от восприятия природы и искусства, окружающих людей.

В настоящее время существует множество технологий, успешно реализующих развивающую функцию обучения (см. лекцию 11).

Кроме образовательной, воспитательной к развивающей некоторые ученые выделяют еще побудительную и организующую функции обучения. Процесс обучения необходимо строить так, чтобы он побуждал к дальнейшим учебно-познавательным действиям учащихся, организовывал их на познание нового.

Бесспорным является то, что все функции процесса обучения взаимообусловлены и реализуются во всех его дидактических компонентах.

4. Методологические основы обучения

Существуют различные методологические подходы к объяснению сущности обучения. Из зарубежных концепций наиболее распространенными, раскрывающими механизмы учения являются бихевиористическая и прагматическая теории.

Бихевиористическая теория получила широкое распространение в педагогической практике США и многих стран Европы. Ее приверженцы рассматривают все феномены психической жизни как совокупность актов поведения. Они отождествляют психику человека и животных, сводят всю сложную жизнедеятельность к формуле «стимул - реакция». С их точки зрения, процесс обучения - это искусство управления стимулами с целью возникновения или предотвращения определенных реакций, а процесс учения - совокупность реакций на стимулы и стимулирующие ситуации. Развитие сознания отождествляется с формированием реакций обучающихся, т.е. обучение они рассматривают как выработку способности реагировать определенным образом на определенные ситуации, а не как развитие умения действовать или думать.

Таким образом, сознательная деятельность человека в процессе обучения объясняется не психическими, а физиологическими процессами. Осознанные действия учащихся подменяются чисто рефлексорными. Отличие человека от высокоорганизованных животных бихевиористы видят в том, что на него могут влиять вторичные, словесные, стимулы, на которые также возникают ответные реакции.

В отличие от бихевиористов, прагматисты сводят обучение лишь к расширению личного опыта ученика, для того чтобы он как можно лучше приспособился к существующему общественному строю. Обучение может только способствовать проявлению заложенных в человеке от рождения возможностей. Поэтому его цель - научить ребенка жить. А это означает приспособляемость к окружающей среде, удовлетворять личные интересы и потребности без ориентации на социальное окружение, исходя из субъективно понимаемой пользы.

В соответствии с этими воззрениями прагматисты утверждают, что обучение - это сугубо индивидуальный процесс. Они не считают необходимым формирование систематических знаний, умений и навыков, а следовательно, отрицают научное обоснование учебных планов и программ. Прагматисты умаляют значение учителя в процессе обучения, отводя ему роль помощника, консультанта. Для них основной механизм и, соответственно, метод получения

знаний, умений и навыков - «обучение через делание», т.е. выполнение практических заданий, упражнений.

Кроме бихевиоризма и прагматизма существуют и другие теории обучения. Некоторые из них отвергают как физиологические, так и психологические основы учебного процесса, сводя его лишь к реакциям, происходящим в душе ученика. Механизм получения знаний, умений и навыков они или никак не объясняют, или сводят к интуиции, озарению, усмотрению и т.п. Такую направленность имеют экзистенциализм и неотомизм, которые принижают роль обучения, подчиняют интеллектуальное развитие воспитанию чувств. Объяснение подобной позиции исходит из утверждения, что познать можно лишь отдельные факты, но без их осознания, без учета взаимосвязи закономерностей.

Есть и другие подходы к объяснению механизма обучения. В настоящее время большинство ученых разделяют точку зрения, что теоретико-методологической основой обучения является материалистическая теория познания (гносеология), согласно которой реальный мир объективен и существует вне сознания человека, он познаваем. Познание есть отражение реальности в сознании, активная умственная и эмоциональная деятельность, результатом которой являются знания, обобщения в виде теорий, законов, научных понятий.

Диалектический путь познания истины, объективной реальности идет от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

В процессе живого созерцания, т.е. посредством ощущений, восприятия, активного изучения объективной реальности, возникают определенные представления о тех или иных явлениях и предметах. Эти представления создают основу для обобщений. Абстрактное мышление позволяет установить общие признаки познаваемых явлений, усвоить понятия, суждения, умозаключения, установить существенные, необходимые, устойчивые связи между явлениями, т.е. вывести определенные законы и закономерности.

Все эти положения гносеологии имеют прямое отношение и к учебному познанию. Учение всегда связано с познанием. Задача обучения состоит в том, чтобы закономерности природы, развития общества и психических процессов человека стали достоянием сознания обучающихся.

Между познанием и обучением много общего. Ученик тоже познает окружающий мир. Учение, следовательно, можно рассматривать как разновидность, своеобразную форму познания.

Однако между познанием и обучением имеются существенные различия:

- познание — это общественно-историческая категория. За многие столетия ученые открыли немало закономерностей развития природы, общества и человеческого мышления. Это значит, что ученые познают новое в его перво-данном виде, поэтому оно может быть неполным. В процессе обучения учащиеся воспринимают известное как новое, усваивают уже накопленные наукой представления, понятия, факты. Они как бы заново открывают для себя известные истины, изучают упрощенный, дидактически адаптированный к возрастным учебным возможностям и особенностям учеников материал. Кроме

того, учебное познание обязательно предполагает непосредственное или опосредованное влияние учителя, а ученый часто обходится без межличностного взаимодействия;

- в процессе познания путь к открытиям нередко представляет собой длительный период (иногда столетия) исканий, экспериментов, научных размышлений, проб и ошибок, проверки на практике. В учебном процессе путь усвоения знаний более короток, он значительно облегчен мастерством учителя;

- процесс познания требует восприятия материальных или духовных объектов, при этом практика является критерием истины. Она служит обязательным условием в открытии закономерностей. Логика процесса познания идет от живого созерцания к осмыслению и практике. В обучении учитель может менять звенья процесса усвоения знаний, чередовать или совмещать с практическими умениями и навыками.

Таким образом, между познанием и процессом обучения имеются как общие черты, так и различия. Учебный процесс развивается по присущей ему внутренней логике на основе закономерностей, происходящих в психической деятельности учащихся.

Однако в последнее время появились работы, в которых иначе понимается методология обучения. В.К. Дьяченко доказывает, что обучение и познание не только разные, но и в определенном смысле противоположные процессы. Познание это своего рода отражение предметов и явления объективно существующего мира, их свойств, особенностей, сущностей. Обучение же представляет собой совместную деятельность учителя и ученика, их реальное, прежде всего физическое, коммуникативное взаимодействие посредством звуков и знаков, с помощью языка. Если этого физического, материального взаимодействия нет, обучение происходить не может.

Обучение - это практическая деятельность людей, это объективная реальность, а познание - отражение, явление вторичного порядка.

В отличие от познания, которое является функцией мозга, внутренних психических свойств человека, обучение происходит в классной комнате, мастерской, на заводе. Эти процессы противоположны настолько, насколько реальные вещи и реальные явления противоположны понятиям и представлениям о них в головах людей.

Если бы сущность обучения и сущность познания совпадали, то и обучение, и познание происходили бы в сознании. Но обучение - это реальное, физическое взаимодействие людей обучающихся и обучаемых, и оно происходит не в их сознании. Поэтому теория познания, как бы обстоятельно и конкретно она ни излагалась применительно к обучению, не может служить методологической, научно-теоретической основой обучения. Нужно анализировать взаимодействие ученика и учителя, осуществляемое с помощью языка, звуков и знаков, то есть рассматривать обучение не как частный случай познания, а как частный случай общения. Следовательно, сущностью обучения является общение.

Такова позиция В.К. Дьяченко. Широкого признания такой подход не получил.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Какие основные теории объясняют сущность обучения?
2. Что, по вашему мнению, является сущностью обучения – познание или общение?
3. Как связаны между собой процессы познания и обучения?
4. Дайте характеристику основных функций процесса обучения.
5. Назовите основные звенья процесса обучения. Охарактеризуйте их.

Учебно-методическое и информационное обеспечение

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
3. Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.

Темы 2. 6. Законы, закономерности и принципы обучения

Основные понятия: закономерности и принципы обучения

План лекции

1. Понятие закона, закономерности и принципа обучений.
2. Обзор основных законов и закономерностей обучения.
3. Принципы и правила обучения.
- 4 Взаимосвязь принципов обучения.

1. Понятие закона, закономерности и принципа обучений

Проблема законов, закономерностей и принципов обучения является одной из наиболее актуальных в педагогике. Она многократно подвергалась обсуждению, но и сегодня нет четкого разграничения этих понятий, иногда закономерности подменяются принципами, отождествляются законы и закономерности.

Рассмотрим наиболее распространенное понимание этой проблемы.

Понятия «закон» и «закономерность» понимаются в педагогике как философские категории. Закон - это необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями. Закон выражает связь между предметами, составными элементами данного предмета, между свойствами вещей, а также между свойствами внутри вещи.

Познание законов дает возможность вскрыть не любые связи и отношения, а те, которые отражают явления в их целостности.

Образование как целостное явление представляет собой одну из наиболее значимых подсистем общества. Поэтому его законы, как и законы общества,

являются продуктом его внутренней самоорганизации, а не есть результат проявления какой-то внешней силы. Отсюда следует, что педагогический закон - это категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

Если же такой характер связи наблюдается при определенных условиях (то есть не всегда), то эти связи выражают закономерности.

В современной дидактике сформулированы в основном закономерности, так как в процессе обучения почти всегда требуется создание определенных условий для реализации закона в обучении.

Закономерности обучения - это устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения.

Объективные законы и закономерности, отражающие существенные и необходимые связи между явлениями и факторами обучения, позволяют понять общую картину развития дидактических процессов. Однако они не содержат непосредственных указаний для практической деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования ее технологии. Практические рекомендации и требования к осуществлению обучения находят выражение и закрепление в принципах и правилах обучения.

Принципы обучения (дидактические принципы) - это основные (общие, руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями.

Такие руководящие положения; характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с напечатанными целями.

Принципы обучения по своему происхождению являются теоретическим обобщением педагогической практики. Они носят объективный характер, возникают из опыта практической деятельности, поэтому являются руководящими положениями, которые регулируют деятельность в процессе обучения людей. Принципы охватывают все стороны процесса обучения.

В то же время они носят субъективный характер, так как отражаются в сознании педагога по-разному, с различной степенью полноты и точности.

Неправильное понимание принципов обучения или их незнание, а также неумение следовать их требованиям не отменяют их существования, но делают процесс обучения ненаучным, малоэффективным, противоречивым.

Отдельные стороны применения тех или иных принципов обучения раскрывают дидактические правила, которые вытекают из этих принципов.

Правила обучения - это конкретные указания, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

Некоторые теоретики дидактики и учителя-практики выступают против выделения правил обучения и строгого следования им, так как это, считают они, сковывает творческую инициативу обучающего. Однако категоричное отрицание таких правил является неправомерным. Практический опыт чаще всего закрепляется в правилах. Поэтому им надо следовать, но подходить творчески.

2. Обзор основных законов и закономерностей обучения

Рассмотрим, какие законы и закономерности действуют в процессе обучения.

В обучении находят проявление общие законы диалектики и специфические педагогические законы.

К общим законам диалектики относятся: закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных накоплений в качественные изменения, закон отрицания отрицания.

В процессе обучения, действует закон единства и борьбы противоположностей. Противоречия возникают в силу того, что современные требования, являющиеся следствием новых социальных условий, изменившихся возможностей личности, сложившейся образовательной ситуации, приходят в несоответствие с традиционными, устоявшимися представлениями и взглядами на процесс обучения. Это в свою очередь требует изменения содержания, технологии процесса обучения.

Закон перехода количественных накоплений в качественные изменения также проявляется в процессе обучения. Все качественные характеристики личности (убеждения, мотивы, установки, потребности, ценностные ориентации, индивидуальный стиль деятельности, умения и навыки) представляют собой результат количественных накоплений.

Переход количества в качество соответствует механизму закона отрицания отрицания. Личностные и психические новообразования вбирают в себя все ранее накопленное человеком. Появившиеся в более поздний период качества «отрицают» ранее сложившиеся. Действие механизма отрицания проявляется в процессе формирования учебных навыков, когда на основе многократных повторения отдельные действия преобразуются в сложный навык (письма, счета, чтения).

Кроме общих законов диалектики в обучении проявляются также специфические педагогические законы. Учеными выделен и обоснован ряд таких законов. Например, И.Г. Песталоцци сформулировал следующий закон обучения: от смутного созерцания к ясным представлениям и от них к ясным понятиям.

Немецкий педагог Э. Мейман обосновал несколько специфических законов:

- развитие индивидуума с самого начала определяется в преобладающей степени природными задатками;
- ранее всего развиваются те функции, которые являются наиболее важными для жизни и удовлетворения элементарных потребностей ребенка;
- душевное и физическое развитие детей происходят неравномерно.

Теоретиками и практиками выделено большое количество дидактических закономерностей. Так, в учебнике И.П. Подласого приводятся более 70 различных закономерностей обучения.

С целью упорядочивания различных закономерностей обучения их классифицируют.

Различают общие и частные (конкретные) закономерности.

Общие закономерности свойственны любому образовательному процессу, они охватывают всю систему обучения. К общим относятся следующие закономерности:

- цели обучения. Цель обучения зависит от уровня и темпов развития общества, его потребностей и возможностей, уровня развития и возможностей педагогической науки и практики;

- содержания обучения. Содержание обучения зависит от общественных потребностей и целей обучения, темпов социального и научно-технического прогресса, возрастных возможностей учащихся, уровня развития теории и практики обучения, материально-технических и экономических возможностей учебных заведений;

- качества обучения. Качество обучения зависят от продуктивности предыдущего этапа обучения и достигнутых на нем результатов, характера и объема изучаемого материала, организационно-педагогического воздействия обучающихся, обучаемости учащихся, времени обучения;

- методов обучения. Эффективность дидактических методов зависит от знаний и навыков в применении методов, цели, обучения, его содержания, возраста учащихся, их учебных возможностей (обучаемости), материально-технического обеспечения, организации учебного процесса;

- управления обучением. Продуктивность обучения зависит от интенсивности обратных связей в системе обучения, обоснованности корректирующих воздействий;

стимулирования обучения. Продуктивность обучения зависит от внутренних стимулов (мотивов) обучения; внешних (общественных, экономических, педагогических) стимулов.

Действие частных закономерностей распространяется на отдельные стороны системы обучения. К частным относятся закономерности процесса обучения:

- собственно дидактические (результаты обучения зависят от применяемых методов, средств обучения, профессионализма преподавателя;

- гносеологические (результаты обучения зависят от познавательной активности учащихся, умения и потребности учиться и т.д.);

- психологические (результаты обучения зависят от учебных возможностей учащихся, уровня и стойкости внимания, особенностей мышления и т.д.);

- социологические (развитие индивида зависят от развития всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении, от уровня интеллектуальной среды, от стиля общения учителя с учащимися и т.д.);

- организационные (эффективность процесса обучения зависят от организации, от того, насколько он развивает у учащихся потребность учиться, формирует познавательные интересы, приносит удовлетворение, стимулирует познавательную активность и т.д.).

Закономерности обучения находят свое конкретное выражение в принципах и вытекающих из них правилах обучения.

3. Принципы и правила обучения

Ученые издавна уделяли большое внимание обоснованию принципов обучения. Первые попытки в этом направлении были предприняты Я.А. Коменским, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. Я.А. Коменский сформулировал и обосновал такие принципы обучения, как принцип природосообразности, прочности, доступности, систематичности и др.

Большое значение принципам обучения придавал К.Д. Ушинский.

Формулировки и количество принципов изменялись и в последующие десятилетия (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина и др.). Это объясняется тем, что еще до конца не открыты объективные законы педагогического процесса.

В классической теории обучения наиболее общепризнанными считаются следующие дидактические принципы: научности, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, воспитывающего обучения, личностного подхода, связи теории с практикой. Рассмотрим их и отметим некоторые правила, обеспечивающие реализацию этих принципов.

Принцип научности предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. Данный принцип требует, чтобы для усвоения обучаемым предлагались подлинные, прочно установленные наукой знания (объективные научные факты, концепции, теории, учения, законы, закономерности, новейшие открытия в разных областях человекознания) и при этом использовались методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам изучаемой науки.

Правила реализации требований принципа научности требуют использования:

- логики и языка изучаемой науки;
- основных понятий и теорий в максимальном приближении к уровню современного понимания данных вопросов наукой;
- методов конкретной науки;
- научных методов познания природных, и общественных явлений.

Принцип наглядности стал оформляться одним из первых в истории педагогики. Было замечено, что эффективность обучения зависит от степени привлечений к восприятию органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность давно нашла свое выражение в данном дидактическом принципе.

Наглядность в теории обучения понимается более широко, чем непосредственное зрительное восприятие. Она также подразумевает использование моторных, тактильных, слуховых и вкусовых ощущений.

Пути реализации этого принципа сформулированы Я.А. Коменским в «Золотом правиле дидактики»: «Все, что возможно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое - для восприятия зрением, слышимое - слухом, запахи - обонянием, подлежащее вкусу - вкусом, доступное осязанию -

путем осязания. Если же какие-либо предметы и явления можно сразу воспринимать несколькими чувствами - предоставить нескольким чувствам».

Средствами наглядности служат:

- натуральные объекты: растения, животные, природные и производственные объекты;
- объемные наглядные пособия: модели, макеты, муляжи, гербарии, и пр.;
- изобразительные средства: картины, фотографии, диафильмы, рисунки;
- символические наглядные пособия: карты, схемы, таблицы, чертежи и пр.;
- аудиовизуальные средства: кинофильмы, магнитофонные записи, телевизионные передачи, компьютерная техника;
- самостоятельно изготовленные «опорные сигналы» в виде конспектов, схем, чертежей, таблиц, зарисовок и др. Благодаря использованию средств наглядности у обучаемых появляется интерес к учебе, развивается наблюдательность, внимание, мышление, знания приобретают личностный смысл.

Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности. Необходимо использовать наглядность:

- как отражение сущности изучаемых предметов и явлений, яркий и образный показ того, что необходимо усвоить;
- не только для подтверждения достоверности изучаемых предметов и явлений, но и как источник знаний;
- по мере взросления человека более в символическом виде, чем в предметном;
- в различных видах и в меру, так как чрезмерное их количество рассеивает внимание и мешает восприятию главного;
- для эстетического воспитания.

Принцип доступности требует, чтобы материал, его объем, методы изучения соответствовали возможностям учащихся, уровню их интеллектуального, нравственного и эстетического развития.

При слишком усложненном содержании изучаемого материала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется чрезмерное утомление.

Вместе с тем принцип доступности не означает, что обучение должно быть предельно элементарным. Исследования и практика показывают, что при упрощенном содержании снижается интерес к учению, не формируются необходимые волевые усилия, не происходит желаемого развития работоспособности. В процессе обучения слабо реализуется его развивающая функция.

В связи с этим Л.В. Занков в качестве одного из принципов развивающего обучения выдвинул принцип обучения на высоком уровне трудности. Но при этом важно уметь использовать его на практике, чтобы обучение, оставаясь доступным, в то же время требовало определенных усилий и вело к развитию личности. Для этого содержание учебных заданий должно не просто соответствовать реальным возможностям обучаемых, а находиться в зоне их

понимания, то есть требовать от них размышлений, раздумий, но таких, которые они реально могут осуществлять под руководством обучающего.

Чтобы реализовать на практике принцип доступности, надо соблюдать ряд правил:

- в обучении идти от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, от близкого к далекому;
- объяснять простым, доступным языком;
- использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление и другие приемы.

Принцип сознательности и активности требует осознанного усвоения знаний в процессе активной познавательной и практической деятельности. Сознательность в обучении предполагает позитивное отношение обучаемых к обучению, понимание сути сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Активность в обучении - это интенсивная умственная и практическая деятельность обучаемых, выступающая, как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков.

Для реализации на практике принципа познавательности и активности следует соблюдать правила:

- добиваться четкого понимания обучаемыми вещей и задач предстоящей работы;
- использовать активные и интенсивные методы обучения;
- логически увязывать неизвестное с известным;
- учить учащихся находить причинно-следственные связи.

Принцип систематичности и последовательности предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе. Он требует логического построения как содержания, так и процесса обучения.

В основе этого принципа лежат определенные закономерности: человек только тогда обладает действенным знанием, когда в его сознании отражается четкая картина существующего мира; процесс развития обучаемых замедляется, если нет системы и последовательности в обучении; только определенным образом организованное обучение является универсальным средством формирования системы научных знаний.

Принцип систематичности и последовательности в обучении требует соблюдения ряда дидактических правил:

- формирования системы знаний на основе понимания их взаимосвязи;
- использования схем, планов, таблиц, опорных конспектов, модулей и иных форм логического представления учебного материала;
- осуществления межпредметных связей;
- координации деятельности всех субъектов педагогического процесса на основе единства требований, обеспечения преемственности в их деятельности.

Принцип прочности усвоения предполагает стойкое закрепление знаний в памяти учащихся.

В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения: прочность усвоения учебного материала зависит от объективных

факторов (содержания материала, его структуры, методов преподавания и др.) и субъективного отношения обучаемых к данным знаниям, обучению; память действует избирательно, поэтому лучше закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал.

Прочность усвоения знаний достигается при соблюдении следующих правил:

- обучающийся проявляет интеллектуальную познавательную активность;
- используются разнообразные подходы, формы, методы обучения, поскольку однообразие гасит интерес к учению, снижает эффективность усвоения;
- активизируется мысль учащихся, ставятся вопросы на сравнение, сопоставление, обобщение, установление причинно-следственных и ассоциативных связей.

Принцип связи теории с практикой предполагает, что изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни.

В этом случае у обучаемых вырабатывается подлинно научный взгляд на жизненные явления, формируется научное мировоззрение.

В основе этого принципа лежат закономерности: практика - критерий истины, источник познания и область приложения теоретических результатов; практикой проверяется, подтверждается и направляется качество обучения; чем больше приобретаемые учащимися знания связаны с жизнью, применяются на практике, используются для преобразования окружающих процессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

Правила реализации данного принципа:

- опора в обучении на имеющийся практический опыт учащихся;
- показ области применения теоретических знаний;
- изучение современных технологий, прогрессивных методов труда, новых производственных отношений;
- решение задач и упражнений на основе производственных достижений.

Принцип воспитывающего обучения отражает объективную закономерность процесса обучения. Не может быть обучение вне воспитания. Даже если учитель и не ставит специальной цели оказать воспитывающее воздействие на учащихся, он их воспитывает через содержание учебного материала, применяемые методы организации познавательной деятельности, своими личностными качествами, отношением к сообщаемым знаниям. Это воздействие значительно усиливается, если обучающий ставит соответствующую задачу, стремится эффективно использовать все имеющиеся в его распоряжении средства, соблюдает следующие правила:

- добивается, чтобы за понятиями, определениями, законами, формулировками, символами обучаемые постигали явления природы и общественного прогресса, реальное существование объективного мира, за формой - содержание, за явлениями - сущность, за внешними признаками - внутреннее состояние материального мира и его закономерностей;

- уважительно относится к личности обучаемого, одновременно проявляет разумную требовательность к нему. Требовательность, не основанная на уважении, вызывает недовольство и агрессивность; доброжелательность без требовательности приводит к нарушению дисциплины, к неорганизованности, непослушанию обучаемых;

- не унижает, а возвышает личность ученика, проявляя чуткость и внимательность к слабым сторонам знаний или умений, тактично поправляет ошибки, стимулирует на преодоление трудностей.

Принцип личностного подхода требует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответствовали возрастным этапам и индивидуальным особенностям обучаемых. Уровень познавательных возможностей и личностного развития определяет организацию учебной деятельности. Важно учитывать особенности мышления, памяти, устойчивость внимания, темперамент, характер, интересы учащегося.

Существуют два основных пути учета личностных особенностей:

- индивидуальный подход (учебная работа проводится по единой программе со всеми при индивидуализации форм и методов работы с каждым);
- дифференцированный подход (разделение учащихся на однородные группы по способностям, возможностям, интересам и др. и работа с ними по разным программам).

До 90-х гг. XX в. основным направлением в работе школы был индивидуальный подход. В настоящее время приоритет отдается дифференциации обучения.

Перечисленные выше дидактические принципы являются общепринятыми, они составляют основу традиционной системы обучения. Некоторые авторы выделяют и другие принципы, выходящие за рамки дидактической традиции и соответствующие тенденциям развития современного образования.

Мы рассмотрели лишь те из них, которые носят общий характер и лежат в основе преподавания всех учебных дисциплин. Однако в ряде методик предлагаются и рассматриваются особые принципы, отражающие специфику и особенности преподавания той или иной учебной дисциплины. Например, в методике преподавания географии выдвигается принцип краеведения и родиноведения, а методике биологии - принцип типичности биологических объектов, в методике русского языка - принцип развития чувства языка, в методике преподавания литературы - принцип историзма, и т.п.

6.4. Взаимосвязь принципов обучения

В реальном процессе обучения принципы выступают во взаимосвязи друг с другом. Нельзя как переоценивать, так и недооценивать тот или иной принцип, т.к. это ведет к снижению эффективности обучения. Только в комплексе они обеспечивают успешный выбор содержания, методов, средств, форм обучения и позволяют эффективно решать задачи современной школы.

с Вопросы, и задания для самопроверки

1. В чем отличие закона обучения от дидактической закономерности?
2. Что такое принцип обучения?

3. Как вы объясните наличие большого количества положений, претендующих на статус дидактических принципов?
4. Охарактеризуйте основные принципы обучения.
5. Приведите несколько правил реализации принципа доступности.

Список литературы:

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
 2. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
 3. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
 4. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
 5. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
 6. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- Дополнительные источники:**
1. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
 2. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 7. Содержание образования

Основные понятия: сущность содержания образования, ФГОС, учебные планы

План лекции

1. Понятие и сущность содержания образования.
2. Основные теории формирования содержания образования.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт.

4. Учебные планы, программы, учебники и учебные пособия.

1. Понятие и сущность содержания образования

Для успешного обучения необходимо понять - чему надо учить, т.е. каково должно быть содержание образования. Существуют разные трактовки понятия содержания образования.

В традиционной педагогике, ориентированной преимущественно на реализацию образовательных функций школы, под содержанием образования понимается педагогически адаптированная система научных знаний, связанных с ними практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обучающимся. Это так называемый знаниево-ориентированный подход в определении сущности содержания образования, при котором в центре внимания находятся знания как социальные ценности, накопленные в процессе исторического развития человечества. При таком подходе знания заслоняют собой формирование творческого, самостоятельно мыслящего человека демократического общества.

В последнее время в свете идеи гуманизации образования все более утверждается личностно-ориентированный подход к определению сущности содержания образования, нашедший отражение в работах И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.С. Леднева, В.В. Краевского и др. Согласно этому подходу учащиеся должны не только овладеть определенным учебным содержанием. У них должны быть сформированы ценностно-значимые запросы и намерения, такие личностные качества, как ответственность за свои действия, за судьбы общества и страны, за охрану окружающей среды, нетерпимость к проявлению несправедливости и бездушия, толерантное отношение к инакомыслящим и т.д. Содержание образования представляется этими авторами как педагогически адаптированный социальный опыт во всей его структурной полноте, состоящий из четырех элементов и представляющий собой опыт:

- познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов - знаний (о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности);
- осуществления известных способов деятельности - в форме умений действовать по образцу (интеллектуальные и практические умения и навыки);
- творческой деятельности - в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях (усвоение методики эксперимента, участие в художественном, техническом и социальном творчестве);
- осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентации (отношение к окружающему миру, людям, самому себе, нормам морали, мировоззренческим идеям и т.д.).

Все перечисленные элементы содержания образования взаимосвязаны и взаимообусловлены. Усвоение этих элементов социального опыта позволяет человеку не только быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно, творчески, вносить собственный вклад в существующую систему отношений.

2. Основные теории формирования содержания образования

Содержание образования имеет исторический характер. Оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества. Содержание образования в разных социальных системах неодинаково. Оно изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания.

Основные теории формирования содержания образования сложились еще в конце XVIII - начале XIX в. Они получили, название теорий материального и формального содержания образования.

Сторонники теории материального содержания образования (теории дидактического материализма или энциклопедизма) считали, что основная цель образования состоит в передаче учащимся как можно большего объема знаний из различных областей науки. Это убеждение разделяли многие известные педагоги прошлого (Я.А. Коменский, Г. Спенсер и др.).

Своих сторонников данная теория имеет и в настоящее время (возможно, это одна из причин перегрузки учеников излишней информацией).

Сторонники теории формального содержания образования (теории дидактического формализма) рассматривали обучение как средство развития способностей и познавательных интересов учащихся, их внимания, памяти, представлений, мышления. Источником знаний, считали они, является разум. Поэтому необходимо, прежде всего, развивать ум и способности человека. При отборе содержания образования сторонники дидактического формализма руководствовались развивающей ценностью таких учебных предметов, как математика и классические языки (особенно древние). Такие взгляды разделяли Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, И. Герbart и др.

Обе эти теории в чистом виде критиковал К.Д. Ушинский. По его мнению, школа должна развивать интеллектуальные силы человека, обогащать его знаниями, приучать пользоваться ими. К.Д. Ушинский заложил идею единства дидактического материализма и дидактического формализма, поддерживаемую современными педагогами.

На рубеже XIX и XX вв. появляется теория дидактического прагматизма формирования содержания образования (теория дидактического утилитаризма) как ответ на неудовлетворенность теориями материального и формального содержания образования. В США ее основы были заложены известным педагогом Дж. Дьюи, в Европе аналогичные взгляды высказывал немецкий педагог Г. Кершенштейнер.

Сторонники этой теории считали, что источник содержания образования заключен не в отдельных предметах, а в общественной и индивидуальной деятельности ученика. Содержание образования должно быть представлено в виде междисциплинарных систем знаний, освоение которых требует от учащихся коллективных усилий, практических действий по решению поставленных задач.

Теория дидактического прагматизма оказала существенное влияние на содержание и методы учебной работы американской школы. В соответствии с этой теорией ученикам предоставлялась максимальная свобода в отношении

выбора учебных предметов, учебно-воспитательная работа приспособлялась к субъективным запросам учащихся и их интересам.

Практическая реализация данной теории привела к значительному снижению уровня образования в США, за что была подвергнута резкой критике уже в первой половине XX столетия.

Несмотря на то, что дидактический материализм, дидактический формализм и дидактический утилитаризм не выдержали проверки временем, они оказали существенное влияние на современные подходы к формированию содержания образования. Известный польский ученый В. Оконь разработал теорию содержания образования под названием функциональный материализм. По его мнению, необходима такая теория, которая бы обеспечивала как получение знаний учащимися, так и приобретение ими умения пользоваться этими знаниями в своей деятельности, т.е. должны быть интеральная связь между познанием и деятельностью.

В. Оконь также считает, что в содержании отдельных предметов должна отражаться их ведущая идея (в биологии - идея эволюции, в математике - идея функциональных зависимостей, в истории - историческая обусловленность и т.д.), то есть при отборе содержания образования необходимо руководствоваться мировоззренческим подходом.

В процессе обучения следует создавать такие условия, при которых учащиеся смогут использовать приобретенные знания для решения задач практического характера, направленных на доступные преобразования природной, технической, культурной и общественной действительности.

Эта теория объединяет в себе требования, предъявляемые обществом к образованию, и индивидуальные запросы учащихся.

В 1950-е гг. была разработана теория операциональной структуризации содержания образования. Ее появление связано с внедрением в учебный процесс программированного обучения. Данная теория не столько пытается ответить на вопрос, каким должно быть содержание образования, сколько - каким образом его передать ученикам, как правильно его структурировать, разделить на части, связанные содержательно и логически.

В современной России содержание образования определяется целевой установкой, заложенной в Законе РФ «Об образовании» (ст. 14).

Согласно этому закону, содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства.

Содержание образования призвано обеспечивать уровень общей и профессиональной культуры общества, адекватный мировому; формирование у обучающегося картины мира, соответствующей современному уровню знаний и уровню образовательной программы; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

Различают содержание общего и профессионального образования. Содержание общего образования способствует формированию общей культуры личности, ее мировоззрения, гражданской позиции, отношения к миру, труду, общественной жизни. Содержание профессионального образования дает человеку знания и умения, необходимые в конкретной отрасли деятельности.

В педагогической науке разработана система критериев отбора содержания образования, в соответствии с которым изучаемое в школе должно:

- обеспечивать целостное отражение задач гармоничного развития личности и формирования ее базовой культуры;
- иметь научную и практическую значимость включаемого в учебные предметы и общественную практику образовательного материала;
- соответствовать реальным учебным возможностям учащихся того или иного возраста;
- обеспечивать соответствие объема содержания материала имеющемуся времени на его изучение;
- учитывать международный опыт построения содержания общего среднего образования;
- соответствовать имеющейся учебно-методической и материальной базе современной школы.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС)

В соответствии с Законом РФ «(Об образовании)» в нашей стране введены стандарты образования (образовательные стандарты).

Понятие «стандарт» происходит от латинского слова *standard*, означающего «образец», «норма», «мерило». Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала.

Термины «стандарт образования», «образовательный стандарт» получили международный статус, т.е. употребляются в разных странах. Встречаются и другие названия. Например, в Великобритании существует понятие «национальный учебный план».

Основными объектами стандартизации в образовании являются его структура, содержание, объем учебной нагрузки и уровень подготовки учащихся. Нормы и требования, установленные стандартом, принимаются как эталон при оценке качества основных сторон образования.

Чем вызвана необходимость стандартизации образования?

Проведение стандартизации образования продиктовано коренными переменами в сфере образования как общественного явления. Поворот России к

демократии, рыночным отношениям, правам и свободам личности потребовал переосмысления политики в области образования. Сфера образования теперь ориентирована прежде всего на удовлетворение духовных потребностей личности. Это в свою очередь обусловило значительные перемены в организации образования, выборе содержания, форм и методов обучения.

Стандартизация образования связана также с тем, что переход школ на новые, более свободные формы организации учебного процесса, изменение статуса многих школ, введение новых учебных планов, более свободный выбор школами учебных предметов и объемов их изучения, введение альтернативных учебников, создание новых технологий обучения, многоуровневое и дифференцированное обучение потребовало сохранения базового единства образовательного пространства, позволяющего обеспечить единый уровень образования, получаемого учащимися в разных типах образовательных учреждений. Государственный образовательный стандарт является тем механизмом, который обеспечивает существование единого в стране образовательного пространства.

Кроме того, стандартизация образования вызвана стремлением России войти в систему мировой культуры, что требует при формировании образования учета достижений международной образовательной практики. Это обеспечивает российским гражданам признание их документов об образовании за рубежом.

В нашей стране идея стандартизации образования существовала еще в советское время. Хотя в СССР не существовало понятия государственного образовательного стандарта, но его роль фактически выполняли единые учебные планы. Они спускались в республики и были основой реальных учебных планов школ.

Учебные программы и планы тех лет отличались излишней идеологизацией и фактически ограничивали учителя в инициативе, а учащихся - в возможности выбора содержания образования в соответствии со своими интересами и способностями. Однако таким образом была на практике проверена идея образовательных стандартов.

Введение государственного стандарта не означает подчинения учебного процесса жесткому шаблону, а, напротив, открывает широкие возможности для педагогического творчества, создания вокруг обязательного ядра содержания (чем является стандарт) вариативных программ, разнообразных технологий обучения, учебных пособий.

Государственные образовательные стандарты разрабатываются на конкурсной основе; уточняются не реже одного раза в десять лет; устанавливаются федеральным законом; являются обязательными для исполнения всеми учебными заведениями страны независимо от подчинения, типов и форм собственности.

В образовательном стандарте общеобразовательных учреждений выделяют три компонента: федеральный, национально-региональный и школьный.

Федеральный компонент стандарта определяет те нормативы, соблюдение которых обеспечивает единство образовательного пространства России, а также интеграцию личности в систему мировой культуры.

Национально-региональный компонент определяет те нормативы, которые относятся к компетенции регионов (например, в области родного языка и литературы, географии, искусства, трудовой подготовки и пр.).

Школьный компонент содержания образования отражает специфику и направленность отдельного учебного заведения.

Федеральный компонент стандарта - неизменная его часть, которая пересматривается крайне редко; национально-региональный и школьный компоненты - вариативные составляющие, которые систематически обновляются.

В Законе РФ «Об образовании» предусмотрено, что государственными органами власти нормируются обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки, требования к уровню подготовки выпускников. Определение содержания образования сверх обязательного минимума в пределах установленной учебной нагрузки находится в компетенции учебных заведений.

В состав стандарта входят: типовой (базисный) учебный план общеобразовательных учебных заведений, общая характеристика инвариантной и вариативных составляющих содержание, государственные требования к уровню общей подготовки учащихся.

7.4. Учебные планы, программы, учебники и учебные пособия

Содержание образования отражается в учебных планах, учебных программах, учебниках и учебных пособиях.

Учебный план - документ, который определяет состав учебных предметов, изучаемых в учебном заведении, порядок (последовательность) их изучения и количество учебных часов, отводимых на каждый предмет в год, неделю; продолжительность учебного года и каникул.

Выделяют базисный учебный план как типовой и учебный план, разработанный конкретным учебным заведением.

В базисном учебном плане представлен перечень всех учебных дисциплин по годам обучения в школе (вузе). Изучаемые предметы в учебном плане подразделяются на три группы: обязательные (базовый - федеральный компонент), по выбору учащихся (региональный компонент) и предметы, изучение которых, определяется советом школы, вуза (школьный, вузовский компоненты). В базисном учебном парю устанавливается распределение часов на различные образовательные области, факультативы, курсы по: выбору.

На основе базисного разрабатываются учебные планы школ (вузов) с учетом их специфики. Эти планы различны для дневных, вечерних, заочных, дистанционных форм обучения.

На основе учебных планов составляются учебные программы.

Учебная программа содержит пояснительную записку о целях изучения данного предмета, об основных требованиях к знаниям и умениям учащихся (студентов), тематическое планирование изучаемого материала по предмету в

каждом классе (курсе); собственно программу - перечень разделов и тем по курсу, перечень учебного оборудования и наглядных пособий, необходимых для данного курса; рекомендуемую литературу; вопросы для контроля; тематику курсовых, квалификационных работ (в вузе).

Различают типовые, рабочие и авторские учебные программы.

Типовые учебные программы разрабатываются на основе Государственного образовательного стандарта по определенной дисциплине. Они имеют рекомендательный характер.

Рабочие учебные программы создаются на основе типовых, утверждаются педагогическим советом школы (в вузе - решением ведущей кафедры). Они отражают требования образовательного стандарта и возможности конкретного учебного заведения.

Авторские учебные программы учитывают требования образовательного стандарта, но могут иметь другую логику изложения учебного материала, авторские взгляды на изучаемые явления и процессы. В основном используются на курсах по выбору, факультативах.

Исторически сложились два способа построения учебных программ: концентрический и линейный.

При концентрическом способе построения материал данной ступени обучения в более усложненном виде изучается на последующих ступенях. Концентризм обусловлен необходимостью учета возрастных особенностей учащихся.

Линейный способ построения учебных программ состоит в том, что материал каждой последующей ступени обучения является логическим продолжением того, что изучалось в предыдущие годы. Этот способ более экономичен.

Конкретное содержание образовательного материала раскрывается в учебниках и учебных пособиях.

Учебник является источником учебной информации и выступает средством обучения, отражает цели и содержание обучения.

В учебнике главной формой является текст. Он делится на:

- основной (базовые термины, их определения, основные факты, явления, процессы, события; описание законов, теорий, ведущих идей и т.д.);
- дополнительный (документы, хрестоматийные и справочные материалы, биографические данные, статистические сведения и др.);
- пояснительный (введения, примечания, разъяснения, словари, указатели и т.д.).

Дополнением к учебнику являются учебные пособия, которые углубляют некоторые материалы, дополняют его содержание. К учебным пособиям относят хрестоматии, сборники задач, атласы, сборники упражнений и др.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Что понимают под содержанием образования?
2. Назовите подходы к определению сущности содержания образования.
3. Каковы критерии отбора содержания образования?
4. Каково назначение Государственного образовательного стандарта?

5. Каковы основные компоненты Государственного образовательного стандарта?

Список литературы:

Основные источники:

3. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
5. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
6. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
7. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
8. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
9. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.
10. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

11. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
12. Педагогика. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей/ под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.

Лекция 8. Методы и средства обучения

Основные понятия: методы, средства обучения, классификация методов

План лекции:

1. Понятие и сущность метода, приема и правила обучения.

2. Классификация методов обучения.
3. Средства обучения.
4. Выбор методов и средств обучения.

1. Понятие и сущность метода, приема и правила обучения

Успех образовательного процесса во многом зависит от применяемых методов обучения.

Методы обучения - это способы совместной деятельности обучающихся и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей.

Методы обучения отражают во взаимосвязи способы и специфику обучающей работы преподавателя и учебной деятельности учащихся по достижению целей обучения.

Широко распространенными в дидактике являются также понятия «прием обучения» и «правило обучения».

Прием обучения - составная часть или отдельная сторона метода обучения, т.е. частное понятие по отношению к общему понятию «метод». Границы между этими двумя понятиями очень подвижны и изменчивы. В одних случаях метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других - как прием, имеющий частное назначение. Например, если преподаватель сообщает новые знания словесным методом (объяснение, рассказ, беседа), в процессе которого иногда демонстрирует наглядные пособия, то их показ выступает как прием. Если же наглядное пособие является объектом изучения и основные знания учащиеся получают на основе его рассмотрения, то словесные пояснения выступают как прием, а демонстрация - как метод обучения.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам не является их простой суммой. Приемы определяют своеобразие методов работы преподавателя и учащихся, придают индивидуальный характер их деятельности.

Правило обучения (дидактическое правило) - конкретное указание, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

Правило служит описательной, нормативной моделью приема. Система правил для решения определенной задачи - это уже нормативно-описательная модель метода.

Метод обучения - категория историческая. Уровень развития производительных сил и характер производственных отношений оказывают влияние на цели, содержание, средства педагогического процесса. С их изменением меняются и методы обучения.

На ранних этапах общественного развития передача социального опыта подрастающим поколениям осуществлялась в процессе совместной деятельности детей и взрослых. Преобладали методы обучения, основанные на подражании. Поступая так же, как взрослые, дети овладевали способами и приемами добывания пищи, получения огня, изготовления одежды и т.д. В основе лежал репродуктивный метод обучения («делай как я»). Это самый древний метод обучения, из которого развились все другие.

С момента организации школ появились словесные методы обучения. Учитель устно передавал готовую информацию детям, которые ее усваивали. С возникновением письменности, а затем и книгопечатания появилась возможность выражать, накапливать и передавать знания в знаковой форме. Слово становится главным носителем информации, а обучение по книгам - массовым способом взаимодействия учителя и ученика.

Использовались же книги по-разному. В средневековой школе учащиеся механически заучивали тексты, главным образом религиозного содержания. Так возник догматический, или катехизисный, метод обучения. Более совершенный его вид связан с постановкой вопросов и представлением готовых ответов.

В эпоху великих открытий и изобретений словесные методы постепенно утрачивают значение единственного способа передачи знаний учащимся. В процесс обучения органично входят такие методы, как наблюдение, эксперимент, самостоятельная работа, упражнение, направленные на развитие активности, сознательности, инициативности ребенка. Распространение получают методы наглядного обучения.

На рубеже XIX и XX вв. важное место стал занимать эвристический метод как вариант словесного, который более полно учитывал потребности и интересы ребенка, способствовал развитию его самостоятельности. Методам «книжной» учебы противопоставлялись «естественные» методы, т.е. обучение в ходе непосредственного контакта с действительностью. Интерес вызвала концепция «учение через деятельность» с использованием практических методов обучения. Основное место ей отводилось ручному труду, деятельности различного рода, а также работе учащихся с литературой, в процессе которой у детей формировалась самостоятельность на основе использования собственного опыта. Утвердились частично-поисковые, исследовательские методы.

Однако независимо от роли, которую в разные периоды развития образования отводили тем или иным методам обучения, ни один из них, будучи использован исключительно сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Ни один метод обучения не является универсальным. В учебном процессе следует использовать разнообразные методы обучения.

2. Классификация методов обучения

В современной педагогической практике используется большое количество методов обучения. В этой связи возникает потребность в их классификации, помогающей выявить в методах обучения общее и особенное, существенное и случайное, тем самым способствуя целесообразному и более эффективному их использованию.

Единой классификации методов обучения не существует. Это связано с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы закладывают разные признаки, отдельные стороны процесса обучения.

Рассмотрим три наиболее распространенные классификации методов обучения.

1. Классификация методов обучения по дидактической цели (М.А. Данилов, Б.П. Есипов).

В качестве критерия подразделения методов на группы по этой классификации выступают цели обучения. Такой критерий в большей степени отражает деятельность преподавателя по достижению обучающей цели. В данной классификации выделяют следующие методы обучения:

- приобретения знаний;
- формирования умений и навыков;
- применения знаний;
- закрепления и проверки знаний, умений, навыков (методы контроля).

2. Классификация методов обучения по источнику знаний (Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант, Е.И. Перовский). Это более распространенная классификация. Рассмотрим ее подробнее.

Существует три источника знаний: слово, наглядность, практика. Соответственно выделяют словесные методы (источником знания является устное или печатное слово), наглядные (источником знания служат наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия) и практические (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий).

Словесные методы занимают центральное место в системе методов обучения. К ним относятся рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

Рассказ - это монологическое, последовательное изложение материала в описательной или повествовательной форме.

Если с помощью рассказа в процессе обучения не удастся обеспечить ясное и четкое понимание тех или иных положений, то применяется метод объяснения.

Объяснение - это истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих основы истинности данного суждения.

Во многих случаях объяснение сочетается с наблюдениями, вопросами, задаваемыми как обучающим, так и обучаемыми, и может перерасти в беседу.

Беседа - диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. Беседа как метод обучения может быть применена для решения любой дидактической задачи. Различают индивидуальные беседы (вопросы адресованы одному ученику), групповые (вопросы задаются группе учащихся) и фронтальные (вопросы адресованы всем учащимся).

В зависимости от задач, которые ставит педагог в процессе обучения, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места бесед в дидактическом процессе выделяют различные их виды: вводные, или вступительные; беседы-сообщения новых

знаний (сократические, эвристические); синтезирующие, или закрепляющие; контрольно-коррекционные.

Одной из разновидностей беседы является собеседование.

Лекция - монологический способ изложения объемного материала. От других словесных методов изложения материала отличается более строгой структурой, обилием сообщаемой информации, логикой изложения материала, системным характером освещения знаний.

Различают научно-популярные и академические лекции. Лекция, применяемая для обобщения, повторения пройденного материала, называется обзорной.

Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового материала по темам или крупным разделам.

Учебная дискуссия как метод обучения основывается на обмене взглядами по определенной проблеме. Причем эти взгляды отражают или собственные мнения участников дискуссии, или опираются на мнения других лиц. Главная функция учебной дискуссии - стимулирование познавательного интереса. С помощью дискуссии ее участники приобретают новые знания, укрепляются в собственном мнении, учатся отстаивать свою позицию, считаться со взглядами других.

Работа с книгой (учебником) также является одним из важнейших словесных методов обучения. Главное достоинство данного метода — возможность для ученика в доступном для него темпе и в удобное время многократно обращаться к учебной информации. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками:

- конспектирование - краткая запись, краткое изложение содержания прочитанного. Различают сплошное, выборочное, полное и краткое конспектирование. Конспектировать материал можно от первого (от себя) или третьего лица.

Предпочтительнее конспектирование от первого лица, т.к. в этом случае лучше развивается самостоятельность мышления;

- тезирование - краткое изложение основных идей в определенной последовательности;

- реферирование - обзор ряда источников по теме с собственной оценкой их содержания и формы;

- составление плана текста - разбивка текста на части и озаглавливание каждой из них; план может быть простой и сложный;

- цитирование - дословная выдержка из текста. При таком приеме работы необходимо соблюдать следующие условия: цитировать корректно, не искажая смысла; приводить точную запись выходных данных (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница);

- аннотирование - краткое, свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла;

- рецензирование - написание рецензии, т.е. краткого отзыва о прочитанном с выражением своего отношения к нему;

- составление справки. Справка - сведения о чем-либо, полученные в результате поисков. Справки бывают биографические, статистические, географические, терминологические и др.;
- составление формально-логической модели - словесно-схематического изображения прочитанного;
- составление тематического тезауруса - упорядоченного комплекса базовых понятий по теме, разделу или всей дисциплине;
- составление матрицы идей (решетки идей, репертуарной решетки) - составление в форме таблицы сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов;
- пиктографическая запись - бессловесное изображение.

Мы рассмотрели словесные методы обучения. Вторую группу по этой классификации составляют наглядные методы.

К наглядным методам обучения относятся такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств. Они предполагают наглядно-чувственное ознакомление учащихся с предметами, явлениями, процессами. Применяются во взаимосвязи со словесными и практическими методами.

Наглядные методы условно подразделяются на метод демонстраций и метод иллюстраций.

Метод демонстраций служит преимущественно для раскрытия динамики изучаемых явлений, но используется и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством.

Метод иллюстраций предполагает показ предметов, процессов и явлений в их символьном изображении с помощью плакатов, карт, портретов, фотографий, рисунков, схем, репродукций, плоских моделей и т.п. В последнее время практика наглядности обогатилась целым рядом новых средств (многокрасочные карты с пластиковым покрытием, альбомы, атласы и т.п.).

Методы демонстрации и иллюстрации используются в тесной связи, взаимно дополняя и усиливая друг друга. Когда процесс или явление должны восприниматься в целом, используется демонстрация, когда же требуется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к иллюстрациям.

Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Их главное назначение - формирование практических умений и навыков. К таким методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы.

Упражнение - многократное (повторное) выполнение учебных действий (умственных или практических) с целью овладения ими или повышения их качества.

Различают устные, письменные, графические и учебно-трудовые упражнения.

Устные упражнения способствуют развитию культуры речи, логического мышления, памяти, внимания, познавательных возможностей учащихся.

Главное назначение письменных упражнений состоит в закреплении знаний, выработке необходимых умений и навыков их применения.

К письменным тесно примыкают графические упражнения. Применение их помогает лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал, способствует развитию пространственного воображения. К графическим упражнениям относятся работы по составлению графиков, чертежей, схем, технологических карт, зарисовок и т.д.

Особую группу составляют учебно-трудовые упражнения, целью которых является применение теоретических знаний в трудовой деятельности. Они способствуют овладению навыками обращения с орудиями труда, лабораторным оборудованием (приборами, измерительной аппаратурой), развивают конструкторско-технические умения.

Любые упражнения в зависимости от степени самостоятельности учащихся могут носить воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.

Для активизации учебного процесса, сознательного выполнения учебных заданий используются комментированные упражнения. Сущность их состоит в том, что учащиеся комментируют выполняемые действия, вследствие чего они лучше осознаются и усваиваются.

Лабораторные работы как метод обучения основаны на самостоятельном проведении учащимися экспериментов, опытов с использованием приборов, инструментов, т.е. с применением специального оборудования. Работа может проводиться индивидуально или в группах. От учащихся, требуется большая активность и самостоятельность, чем во время демонстрации, где они выступают пассивными наблюдателями, а не участниками и исполнителями исследований.

Лабораторные работы не только обеспечивают приобретение учащимися знаний, но и способствуют формированию практических умений, в чем, безусловно, их достоинство.

Практические работы носят обобщающий характер, проводятся после изучения крупных разделов, тем.

К особому виду относятся практические занятия, которые проводятся с использованием тренажеров, обучающих и контролирующих машин.

Такова краткая характеристика методов обучения, классифицируемых по источникам знаний. Эту классификацию неоднократно и достаточно обоснованно в педагогической литературе подвергали критике, так как она не отражает характер познавательной деятельности учащихся в обучении, степень их самостоятельности в учебной работе.

3. Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин).

Характер познавательной деятельности - это уровень мыслительной активности учащихся. По этой классификации выделяют следующие методы обучения: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый (эвристический) и исследовательский.

Сущность объяснительно-иллюстративного метода состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а учащиеся ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Познавательная деятельность учащихся сводится к запоминанию готовых знаний, которое может быть и неосознанным, т.е. имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности.

Репродуктивный метод предполагает, что преподаватель сообщает, объясняет информацию в готовом виде, а учащиеся усваивают ее и могут воспроизвести по заданию преподавателя. Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний.

Главное преимущество репродуктивного метода, как и объяснительно-иллюстративного, - экономичность. Этот метод обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний, благодаря возможности их многократного повторения, может быть значительной.

Оба метода характеризуются тем, что обогащают знания, умения, формируют особые мыслительные операции, но не гарантируют развития творческих способностей учащихся. Такая цель достигается другими методами, в частности методом проблемного изложения.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. Суть данного метода заключается в том, что преподаватель ставит задачу и сам ее решает, показывая тем самым ход мысли в процессе познания. Обучаемые не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли обучающего или заменяющего его средства (кино, телевидение, книги и др.). И хотя учащиеся при таком методе не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений преподавателя, они учатся разрешению проблем.

Более высокий уровень познавательной деятельности несет в себе частично-поисковый (эвристический) метод. Метод получил свое название вследствие того, что учащиеся самостоятельно решают сложную учебную проблему не от начала и до конца, а лишь частично. Преподаватель привлекает учащихся к выполнению отдельных шагов поиска.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческий поиск учащимися знаний. Этот метод используется главным образом для того, чтобы ученик научился приобретать знания, исследовать предмет или явление, делать выводы и применять полученные умение и навыки в жизни.

Главный недостаток этого метода состоит в том, что он требует значительных временных затрат.

Существуют и другие классификации методов обучения.

Некоторые авторы во второй половине XX столетия в особую группу стали выделять активные и интенсивные методы обучения. Они считают, что традиционная технология обучения, направленная на то, чтобы ученик слушал, запоминал, воспроизводил сказанное, учителем, слабо развивает

познавательную активность учащихся. Активные и интенсивные методы, по их мнению, располагают значительными возможностями в этом направлении.

Активные методы обучения - это такие методы, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относятся дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговая атака, внеконтекстные операции с понятиями и др.

Интенсивные методы используются для организации обучения в короткие сроки с длительными одноразовыми сеансами («метод погружения»). Применяются эти методы при обучении бизнесу, маркетингу, иностранному языку, в практической психологии и педагогике.

В настоящее время активно разрабатываются направления в педагогике, использующие скрытые возможности обучаемых: суггестопедия и кибернетикосуггестопедия (Г. Лазанов, В.В. Петрусинский) - обучение средствами внушения; гипнопедия - обучение во сне; фармакопедия - обучение с помощью фармацевтических средств. Достигнуты неплохие результаты при их применении в процессе изучения иностранных языков и некоторых специальных дисциплин.

Таким образом, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущества, так и недостатки, которые необходимо учитывать на стадии выбора и в процессе реализации конкретных методов обучения.

3. Средства обучения

Методы обучения применяются в единстве с определенными средствами обучения (дидактическими средствами).

Средства обучения - это источники получения знаний, формирования умений.

Понятие «средства обучения» употребляется в широком и узком смыслах. В узком смысле под средствами обучения понимают учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и пр. В широком смысле под средствами обучения подразумевается все то, что способствует достижению целей образования, т.е. вся совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения.

Средства обучения призваны облегчить непосредственное и косвенное познание мира. Они, как и методы, выполняют обучающую, воспитывающую и развивающую функции, а также служат средством побуждения, управления и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся.

В науке нет строгой классификации средств обучения. Некоторые ученые подразделяют их на средства, которыми пользуется обучающий для эффективного достижения целей образования (наглядные пособия, технические средства), и индивидуальные средства обучаемых (школьные учебники, тетради, письменные принадлежности и т.п.). В число дидактических средств

включаются и такие, с которыми связана как деятельность обучающего, так и обучаемых (спортивное оборудование, кабинеты, компьютеры и т.д.).

Часто в качестве основания для классификации дидактических средств используется чувственная модальность. В этот случае дидактические средства подразделяются на:

- визуальные (зрительные), к которым относятся таблицы, карты, натуральные объекты и т.п.;
- аудиальные (слуховые) - радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и т.п.
- аудиовизуальные (зрительно-слуховые) - звуковые фильмы, телевидение и т.п.

Польский дидакт В. Оконь предложил классификацию, в которой средства обучения расположены по нарастанию возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика. Среди них он выделил простые и сложные.

Простые средства:

- словесные (учебники и другие тексты);
- визуальные (реальные предметы, модели, картины и пр.).

Сложные средства:

- механические визуальные приборы (диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.);
- аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, радио);
- аудиовизуальные (звуковой фильм, телевидение, видео);
- средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети).

Дидактические средства становятся ценным элементом процесса обучения в том случае, если используются в тесной связи с остальными компонентами этого процесса.

4. Выбор методов и средств обучения

Выбор методов педагогической деятельности и средств обучения зависит от многих объективных и субъективных причин, а именно:

- закономерностей и вытекающих из них принципов обучения;
- общих целей обучения, воспитания и развития человека;
- конкретных образовательно-воспитательных задач;
- уровня мотивации обучения;
- особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины;
- содержания материала;
- времени, отведённого на изучение того или иного материала;
- количества и сложности учебного материала;
- уровня подготовленности учащихся;
- возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- сформированности у учащихся учебных навыков;
- типа и структуры занятия;
- количества учащихся;

- интереса учащихся;
- взаимоотношений между преподавателем и учащимися, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудничество или авторитарность);
- материально-технического обеспечения;
- особенностей личности педагога, его квалификации.

С учетом комплекса названных обстоятельств и условий преподаватель принимает решение о выборе конкретного метода и средства обучения или их сочетания для проведения занятий.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое метод обучения?
2. Раскройте сущность известных вам классификаций методов обучения.
3. Какая классификация методов обучения, на ваш взгляд, является наиболее удачной?
4. Назовите основные факторы, обуславливающие выбор методов обучения.
5. При каком условии предмет выполняет функцию средства обучения?

Список литературы

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
3. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
4. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
5. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.

6. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
7. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
8. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
9. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.
10. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Лекция 9. Формы обучения.

Основные понятия: формы обучения, виды обучения

План лекции:

1. Понятие формы обучения.
2. Становление и совершенствование форм обучения.
3. Формы организации учебного процесса.
4. Виды обучения. 4

1. Понятие формы обучения

Деятельность учащихся по усвоению содержания образования осуществляется в различных формах.

Латинское слово *forma* означает внешнее очертание, наружный вид, структура чего-либо. По отношению к обучению понятие «форма»

употребляется в двух значениях: форма обучения и форма организации обучения.

Форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов.

Существуют различные формы обучения, которые подразделяются во количеству обучающихся, времени и месту обучения, порядку его осуществления. Выделяют индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные формы обучения. Такая классификация не является строго научной, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником.

В групповых формах обучения учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основах.

Фронтальная форма обучения предполагает работу преподавателя сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами.

Коллективная форма обучения отличается от фронтальной тем, что учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия.

При парном обучении основное взаимодействие происходит между двумя учениками.

Такие формы обучения, как аудиторные, и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные, связаны с местом проведения занятий.

Рассмотрим теперь, какой смысл вкладывается в понятие «форма организации обучения», или «организационная форма обучения». Эти понятия рассматриваются как синонимы.

Форма организации обучения - это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятий (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т.д.).

Классификация форм организации обучения проводится учеными по разным основаниям. Например, в основе классификации В.И. Андреева лежит структурное взаимодействие элементов по доминирующей цели обучения. Автор выделяет следующие формы организации обучения: вводное занятие; занятие по углублению знаний; практическое занятие; занятие по систематизации и обобщению знаний; занятие по контролю знаний, умений и навыков; комбинированные формы занятий

В.А. Онищук подразделяет формы организации обучения по дидактическим целям на теоретические, практические, трудовые, комбинированные

А.В. Хуторской выделяет три группы форм организации обучения: индивидуальные, коллективно-групповые и индивидуально-коллективные занятия.

К индивидуальным занятиям относятся репетиторство, тьюторство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение.

Коллективно-групповые занятия включают уроки, лекции, семинары, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры.

Индивидуально-коллективные занятия — это погружения, творческие недели, научные недели, проекты.

2. Становление и совершенствование форм обучения

Формы обучения динамичны» они возникают, развиваются, заменяют одна другую в зависимости от уровня развития общества, производства, науки. Истории мировой образовательной практики известны различные системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам.

Еще в первобытном обществе сложилась система индивидуального обучения как передача опыта от одного человека к другому, от старшего к младшему. Однако таким способом можно было обучить незначительное число учащихся. Дальнейшее развитие общества требовало больше грамотных людей. Поэтому на смену индивидуальному обучению пришли другие формы его организации. Но индивидуальное обучение сохранило свою значимость до настоящего времени в виде репетиторства, тьюторства, менторства, гувернерства.

Репетиторство, как правило, связано с подготовкой ученика к сдаче зачетов и экзаменов.

Тьюторство и менторство более распространены за рубежом. Эти формы обучения способны обеспечить продуктивную образовательную деятельность ученика. Ментор, понимаемый как советчик ученика, его наставник, вносит в содержание изучаемого предмета индивидуальность, оказывает содействие при выполнении задания, помогает адаптироваться в жизни. Тьютор — это научный руководитель ученика. Функции тьютора могут выполнять учителя при подготовке учащихся к выступлениям на конференциях, «круглых столах» и других научных мероприятиях.

Восстанавливается в последнее время такая форма семейного обучения, как гувернерство.

По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей система индивидуального обучения трансформировалась в индивидуально-групповую. При индивидуально-групповом обучении учитель занимался с целой группой детей, однако учебная работа по-прежнему носила индивидуальный характер. Учитель обучал 10-15 детей разного возраста, уровень подготовки которых был различным. Он поочередно спрашивал у каждого из них пройденный материал, также в отдельности каждому объяснял новый учебный материал, давал индивидуальные задания. Закончив работу с последним учеником, учитель возвращался к первому, проверял выполнение задания, излагая новый материал, давая очередное задание и так до тех пор, пока ученик, по оценке учителя, не осваивал науку, ремесло или искусство. Начало и окончание занятий, а также сроки обучения для каждого ученика тоже были индивидуализированы. Это позволяло учащимся приходить в школу в разное время года и в любое время дня.

Индивидуально-групповое обучение, претерпев определенные изменения, сохранилось до наших дней. Существуют сельские школы, как правило, начальные, в которых обучается небольшое количество учащихся. В одном классе может быть два-три ученика, занимающихся по программе первого класса, и несколько человек — по программе второго класса.

В средние века по мере актуализации потребности в образованных людях, обусловленной прогрессивным социально-экономическим развитием, образование становится все более массовым. Появилась возможность подбирать в группы детей примерно одного возраста. Это привело к появлению классно-урочной системы обучения. Зародилась эта система в XVI в. в школах Белоруссия и Украины и получила теоретическое обоснование в XVII в. в книге «Великая дидактика» Яна Амоса Коменского.

Классной эта система называется потому, что учитель проводит занятия с группой учащихся определенного возраста, имеющей твердый состав и называемой классом. Урочной — поскольку учебный процесс проводится в строго определенные отрезки времени — уроки.

После Коменского значительный вклад в разработку теории урока внес К.Д. Ушинский.

Классно-урочная система получила распространение во всех странах и в основных чертах остается неизменной около четырехсот лет.

Однако уже в конце XVIII в. классно-урочная система обучения стала подвергаться критике. Поиски организационных форм обучения, которые заменили бы классно-урочную систему, были связаны преимущественно с проблемами количественного охвата обучающихся и управления учебным процессом.

Попытку реформирования классно-урочной системы, предприняли в конце XVIII — начале XIX в. английский священник А. Белл и учитель Дж. Ланкастер. Они стремились разрешить противоречие между потребностью в более широком распространении элементарных знаний среди рабочих и сохранением минимальных затрат на обучение и подготовку учителей.

Новая система получила название белл-ланкастерской системы взаимного обучения и была одновременно применена в Индии и Англии. Сущность ее заключалась в том, что старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующие инструкции, обучали своих младших товарищей, что в итоге позволяло при малом количестве учителей осуществлять массовое обучение. Но само качество обучения оказывалось невысоким и поэтому белл-ланкастерская система не получила широкого распространения.

Учеными и практиками также были предприняты попытки поиска таких организационных форм обучения, которые сняли бы недостатки урока, в частности его ориентированность на среднего ученика, единообразие содержания и усредненность темпов учебного продвижения, неизменность структуры, что сдерживает развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся.

В конце XIX в. появились формы избирательного обучения - батавская система в США и мангеймская в Западной Европе. Сущность первой состояла в том, что время учителя делилось на две части: первая отводилась на коллективную работу с классом, а вторая - на индивидуальные занятия с теми учащимися, которые в них нуждались.

Мангеймская система, впервые примененная в г. Мангейм (Европа), характеризовалась тем, что при сохранении классно-урочной системы обучения учащиеся в зависимости от способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки распределялись по разным классам.

Исходя из принципа соответствия учебной нагрузки и методов обучения реальным способностям и возможностям детей, основатель этой системы Й. Зиккингер предложил создавать четыре типа классов: классы для наиболее способных, основные классы для детей со средними способностями, классы для малоспособных и вспомогательные классы для умственно отсталых. Отбор в такие классы происходил на основе психометрических замеров, характеристик учителей и экзаменов. Й. Зиккингер полагал, что учащиеся смогут переходить из одного типа классов в другой, но на практике это оказалось невозможным из-за значительных различий в программах обучения.

В 1905 г. возникла система индивидуализированного обучения, впервые примененная учительницей Еленой Паркхерст в г. Дальтон (США) и названная дальтон-план. Эту систему нередко именуют еще лабораторной, или системой мастерских. Ее цель состояла в том, чтобы дать ученику возможность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе, соответствующем его способностям. Учащиеся по каждому предмету получали задания на год и отчитывались по ним в установленные сроки. Традиционные занятия в форме уроков отменялись, единого для всех расписания занятий не было. Для успешной работы учащиеся снабжались всеми необходимыми учебными пособиями, инструкциями, в которых содержались методические указания. Коллективная работа велась один час в день, остальное время ученики проводили в предметных мастерских и лабораториях, где занимались индивидуально. Опыт работы показал, что большинству из них было не по силам без помощи учителя самостоятельно учиться. Широкого распространения дальтон-план не получил.

В 1920-е гг. дальтон-план подвергся резкой критике со стороны ученых и практических работников школы. В то же время он послужил прототипом для разработки в СССР бригадно-лабораторной системы обучения, которая практически вытесняла урок с его жесткой структурой. В отличие от дальтон-плана бригадно-лабораторная система обучения предполагала сочетание коллективной работы всего класса с бригадной (звеньевой) и индивидуальной работой каждого ученика. На общих занятиях планировалась работа, обсуждались задания, учитель объяснял трудные вопросы темы и подводил итоги общей деятельности. Определяя задание бригаде, учитель устанавливал сроки его выполнения и обязательный минимум работы для каждого ученика, при необходимости индивидуализируя задания. На итоговых конференциях бригадир от имени бригады отчитывался за выполнение задания, которое, как правило, выполняла

группа активистов, а остальные только присутствовали при этом. Отметки же выставлялись одинаковые всем членам бригады.

Для бригадно-лабораторной системы организации занятий, претендовавшей на универсальность, было характерно умаление роли учителя, низведение его функций к периодическим консультациям учащихся. Переоценка учебных возможностей учеников и метода самостоятельного добывания знаний привели к значительному снижению успеваемости, отсутствию системы в знаниях и несформированности важнейших общеучебных умений. В 1932 г. обучение по этой системе прекратилось.

В 1920-е гг. в отечественных школах начал также применяться проектная система обучения (метод проектов), заимствованная из американской школы, где ее разработал У. Килпатрик; Он считал, что основу школьных программ должна составлять опытная деятельность ребенка, связанная с окружающей его реальностью и основанная на его интересах. Ни государство, ни учитель не могут заранее вырабатывать учебную программу, она создается детьми совместно с учителями в процессе обучения и черпается из окружающей действительности. Учащиеся сами выбирают тему разработки проекта. В зависимости от специализации (уклона) учебной группы она должна отражать общественно-политическую, хозяйственно-производственную или культурно-бытовую сторону окружающей реальности. То есть основная задача проектов состояла в вооружения ребенка инструментарием для решения проблем, поиска и исследований в жизненных ситуациях. Однако универсализация данного метода, отказ от систематического изучения учебных предметов привели к снижению уровня общеобразовательной подготовки детей. Эта система тоже не нашла широкого распространения.

В 1960-е гг. прошлого столетия большую известность получил план Трампа, названный так по имени его разработчика американского профессора педагогики Л. Трампа. Эта форма организации, обучения предполагала сочетание занятий в больших аудиториях (100-150 человек) с занятиями в группах по 10-15 человек и индивидуальную работу учащихся. На общие лекции с применением разнообразных технических средств отводилось 40% времени, на обсуждение лекционного материала, углубленное изучение отдельных разделов и отработку умений и навыков (семинары) - 20%, а остальное время учащиеся работали самостоятельно под руководством педагога или его помощников из сильных учеников. Классы при этой системе отменялись, состав малых групп был непостоянный.

В настоящее время по плану Трампа работают лишь некоторые частные школы, а в массовых закрепились только отдельные элементы: преподавание бригадой педагогов одного предмета (один читает лекции, другие проводят семинары); привлечение помощников, не имеющих специального образования, к проведению занятий с большей группой учащихся; организация самостоятельной работы в малых группах. Кроме механического переноса вузовской системы обучения в общеобразовательную школу план Трампа утверждал принцип индивидуализации, выражающийся в предоставлении ученику полной свободы в выборе содержания образования и методов его

освоения, что было связано с отказом от руководящей роли учителя, и игнорированием стандартов образования,

В современной практике существуют и другие формы организации обучения. На Западе имеются неградуированные классы, когда ученик по одному предмету обучается по программе седьмого класса, а по другому, например, - шестого или пятого.

Ведутся эксперименты по созданию открытых школ, где обучение ведется в учебных центрах с библиотеками, мастерскими, т.е. идет разрушение самого института «школа».

Особая форма организации обучения - погружение, когда на протяжении определенного отрезка времени (одной-двух недель) учащиеся осваивают только один или два предмета. Аналогично организуется обучение по эпохам в Вальдорфских школах.

Такова краткая история развития организационных форм обучения. Наиболее устойчивой из всех перечисленных форм массового обучения оказалась классно-урочная система. Она действительно является ценным завоеванием педагогической мысли и передовой практики работы массовой школы.

9.3. Формы организации учебного процесса

Учебный процесс может быть организован разнообразно. Существует целый комплекс форм его организации: урок (в классическом понимании), лекция, семинар, конференция, лабораторно-практическое занятие, практикум, факультатив, экскурсия, курсовое проектирование, дипломное проектирование, производственная практика, домашняя самостоятельная работа, консультация, экзамен, зачет, предметный кружок, мастерская, студии, научное общество, олимпиада, конкурс и др.

В современной отечественной школе урок остается основной формой организации обучения, позволяющей эффективно осуществлять учебно-познавательную деятельность учащихся.

Урок - это такая форма организации, учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся (класса), используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы ученики овладевали основами изучаемого предмета, а также для воспитания «развития познавательных и творческих способностей, духовных сил обучаемых».

В каждом уроке можно выделить его основные компоненты (объяснение нового материала, закрепление, повторение, проверка знаний, умений, навыков), которые характеризуют различные виды деятельности учителя и учащихся. Эти компоненты могут выступать в различных сочетаниях и определять построение урока, взаимосвязь между его этапами, т.е. его структуру.

Под структурой урока понимают соотношение компонентов урока в их определенной последовательности и взаимосвязи между собой. Структура зависит от дидактической цели, содержания учебного материала, возрастных

особенностей учащихся и особенностей класса как коллектива. Многообразие структур уроков предполагает разнообразие их типов.

Общепринятой классификации типов уроков в современной дидактике нет. Это объясняется целым рядом обстоятельств, прежде всего сложностью и многосторонностью процесса взаимодействия учителя и учащихся, протекающего на уроке. Б.П. Есипов, И.Т. Огородников, Г.И. Щукина классифицируют уроки по дидактической цели. Выделяют следующие уроки:

- ознакомления учащихся с новым материалом (сообщение новых знаний);
- закрепления знаний;
- выработки и закрепления умений и навыков;
- обобщающий;
- проверки знаний, умений и навыков (контрольный урок).

И.Н. Казанцев классифицирует уроки по двум критериям: содержанию и способу проведения. По первому критерию уроки математики, например, подразделяются на уроки арифметики, алгебры, геометрии и тригонометрии, а внутри них — в зависимости от содержания преподаваемых тем. По способу проведения учебных занятий выделяют уроки-экскурсии, киноуроки, уроки самостоятельной работы и т.д.

В.И. Журавлев предлагает классифицировать уроки в зависимости от преобладающих в них компонентов. При этом различают смешанные (комбинированные) и специальные уроки. Комбинированные в своей структуре содержат все компоненты урока. В структуре специальных уроков преобладает один компонент. К специальным относятся уроки:

- усвоения нового материала;
- закрепления;
- повторения;
- контроля, проверки знаний.

Кроме урока, как было отмечено выше, существуют и другие организационные формы обучения.

Лекция - это особая конструкция учебного процесса. Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а обучающиеся его активно воспринимают. Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме. Такое занятие допускает импровизацию, которая оживляет его, придает творческий характер, акцентирует внимание слушателей, вызывает повышенный интерес.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают вводные, установочные, текущие, заключительные и обзорные лекции.

В зависимости от способа проведения выделяют:

- информационные лекции, при проведении которых используется объяснительно-иллюстративный метод изложения. Это самый традиционный тип лекций в высшей школе;
- проблемные лекции предполагают изложение материала с использованием проблемных вопросов, задач, ситуаций. Процесс познания

происходит через научный поиск, диалог, анализ, сравнение разных точек зрения и т.д.;

- визуальные лекции предполагают визуальную подачу материала средствами ТСО, аудио-, видеотехники, с кратким комментированием демонстрируемых материалов;

- бинарные лекции (лекция-диалог) предусматривают изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например ученого и практика, представителей двух научных направлений и т.д.;

- лекции-провокации - это занятия с заранее запланированными ошибками. Они рассчитаны на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску неточностей. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок;

- лекции-конференции проводятся как научно-практические занятия с заслушиванием докладов и выступлений аудитории по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы;

- лекции-консультации предполагают изложение материала по типу «вопросы-ответы» или «вопросы-ответы-дискуссия».

Лекции определяются и по другим основаниям:

- по общим целям: учебные, агитационные, пропагандистские, воспитывающие, развивающие;

- по содержанию: академические и научно-популярные;

- по воздействию: на уровне эмоций, понимания, убеждений. .

В структурном отношении лекция обычно включает в себя три части: вводную, основную и заключительную. Во вводной части формулируется тема, сообщаются план и задачи, указывается основная и дополнительная литература к лекции, устанавливается связь с предшествующим материалом, характеризуется теоретическая и практическая значимость темы. В основной части раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, показываются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития. В заключительной части подводится итог, кратко повторяются и обобщаются основные положения, формулируются выводы, даются ответы на вопросы.

Семинар - учебное занятие в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов. Отличие семинаров от других форм обучения состоит в том, что они ориентируют обучаемых на большую самостоятельность в учебно-познавательной деятельности. В ходе семинаров углубляются, систематизируются и контролируются знания обучающихся, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой, утверждаются мировоззренческие позиции, формируются оценочные суждения.

В зависимости от способа проведения выделяют несколько видов семинаров.

Наиболее распространенный вид - семинар-беседа. Проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и подведением итогов преподавателем. Предполагает подготовку к семинару всех обучающихся по всем вопросам плана, что позволяет организовать активное обсуждение темы. По конкретным вопросам плана заслушиваются выступления отдельных учащихся, которые обсуждаются и дополняются другими выступающими.

Иногда предварительно распределяются вопросы между участниками семинара, они готовят доклады, сообщения. Непосредственно на семинаре идет их заслушивание и обсуждение (семинар-заслушивание).

Особой формой семинара является семинар-диспут. Он предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее решения. Цель такого семинара - формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций, развитие умения вести полемику, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли.

Конференция (учебная) - организационная форма обучения, направленная на расширение, закрепление и совершенствование знаний. Проводится, как правило, с несколькими учебными группами.

Лабораторно-практические занятия, практикумы - формы организации обучения, при которых обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют лабораторные и практические работы. Проводятся в учебных кабинетах, лабораториях, мастерских, на учебно-опытных участках, в ученических производственных комбинатах ученическими производственными бригадами.

Основные дидактические цели таких занятий - экспериментальное подтверждение изученных теоретических положений; овладение техникой эксперимента, умение решать практические задачи путем постановки опытов; формирование умений работы с различными приборами, аппаратурой, установками и другими техническими средствами.

Эти занятия применяются также для проверки степени усвоения теоретического материала крупных разделов программы.

Факультативные занятия предусматривают углубленное изучение учебных предметов по выбору и желанию учащихся. Они направлены на расширение научно-теоретических знаний и практических умений обучаемых.

В соответствии с образовательными задачами выделяют факультативы по:

- углубленному изучению базовых учебных предметов;
- изучению дополнительных дисциплин (логика, риторика, иностранный язык);
- изучению дополнительной дисциплины с приобретением специальности (стенография, программирование).

Направленность факультативов может быть теоретической, практической или комбинированной.

Экскурсия (учебная) - форма организации обучения в условиях производства, музея, выставки, природного ландшафта с целью наблюдения и изучения учащимися различных объектов и явлений действительности.

В зависимости от объектов наблюдения экскурсии подразделяются на производственные, природоведческие, краеведческие, литературные, географические и т.п.

По образовательным целям экскурсии могут быть тематическими и обзорными. Тематические экскурсии проводятся в связи с изучением одной или нескольких взаимосвязанных тем учебного предмета или нескольких учебных предметов (например, физики и химии, биологии и география). Обзорные экскурсии охватывают более широкий круг тем.

По месту в изучаемом разделе экскурсии бывают вводными (предваряющими), текущими (сопутствующими) и итоговыми (заключительными).

Любая экскурсия не является самоцелью, а входит в общую систему учебной работы.

Развитием экскурсионной формы обучения являются экспедиции - многодневные походы с целью изучения, например, экологической обстановки, сбора исторических сведений, фольклорного материала и т.д.

Курсовое, проектирование как организационная форма обучения используется в высшей школе на заключительном этапе изучения учебного предмета. Оно позволяет применять полученные знания при решении комплексных производственно-технических или других задач, связанных со сферой деятельности будущих специалистов.

Согласно учебным планам и программам случающиеся в образовательных учреждениях пишут курсовые проекты и курсовые работы. Курсовые проекты выполняются по циклам общенаучных, математических и специальных дисциплин. В процессе их подготовки студенты решают технические, технологические и математические задачи.

Курсовые работы выполняются по гуманитарным, общепрофессиональным и специальным предметам. В процессе их подготовки обучаемые решают задачи учебно-исследовательского характера.

Дипломное проектирование - организационная форма, применяемая на завершающем этапе обучения в образовательном учреждении. Она заключается в выполнении студентами дипломных проектов или дипломных работ, на основании защит которых Государственная квалификационная комиссия выносит решение о присвоении студентам квалификации специалиста.

Производственная практика - одна из форм организации учебного процесса в высшей школе.

Дидактические цели производственной практики - формирование профессиональных умений и навыков, а также расширение, закрепление, обобщение и систематизация знаний путем их применения в реальной деятельности.

Структура производственной практики зависит от содержания практического обучения и в конечном счете должна обеспечивать целостную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, то есть выполнению основных профессиональных функций тех должностей, на которых может быть использован данный специалист согласно квалификационной характеристике.

.Домашняя самостоятельная работа - составная часть процесса обучения, относящаяся к внеаудиторным занятиям. Роль этого вида учебной деятельности особенно возрастает в настоящее время, когда перед учебными заведениями поставлена задача формирования у обучающихся потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности. Домашняя работа развивает мышление, волю, характер учащегося.

Как форма обучения консультация используется для оказания помощи ученикам по освоению учебного материала, который либо слабо усвоен ими, либо не усвоен совсем. Проводятся консультации и для учащихся, которые заинтересованы в углубленном изучении предмета. На консультациях также излагаются требования; предъявляемые к обучающимся на зачетах и экзаменах.

Различают индивидуальные и групповые консультации. И тот и другой вид создает благоприятные условия для индивидуального подхода к учащимся.

Экзамен - форма обучения, имеющая целью систематизацию, выявление и контроль знаний учащихся. Обучающее значение экзамена состоит в мобилизации и интенсивном развитии умственных сил ученика в условиях экстремальной ситуации.

Используются различные формы проведения экзамена: ответы на вопросы экзаменационных билетов, выполнение творческой работы, участие в соревнованиях, защита результатов исследования, тестовое испытание и др.

Зачет - форма обучения, близкая по назначению к экзамену. Зачет можно также рассматривать как подготовительный этап перед экзаменом.

Предметные кружки и другие подобные им формы обучения (мастерские, лаборатории, кафедры, студии) отличаются большим разнообразием как по направленности, так и по содержанию, методам работы, времени обучения и т.д. Работа учащихся в предметных кружках способствует развитию у них интересов и склонностей, положительного отношения к обучению, повышению его качества.

На основе кружковой работы могут создаваться научные общества (академии и т.д.), которые объединяют и корректируют работу кружков, проводят массовые мероприятия, организуют конкурсы и олимпиады.

Конкурсы и олимпиады стимулируют, и активизируют деятельность учащихся, развивают их творческие способности, формируют дух состязательности. Конкурсы и олимпиады проводятся на различных уровнях: школьном, областном, республиканском, международном. В последнее время множество олимпиад и конкурсов проводится дистанционно с помощью сети Интернет.

4. Виды обучения

В практике работы образовательных учреждений сложились относительно обособленные, отличающиеся рядом признаков виды обучения. Вид обучения - это обобщенная характеристика обучающих систем, устанавливающая особенности обучающей и учебной деятельности; характер взаимодействия учителя и учащихся в процессе обучения; функции используемых средств, методов и форм обучения.

Вид обучения определяется педагогической технологией обучения, лежащей в его основе (содержательная сущность педагогических технологий будет рассмотрена в лекции «Педагогические технологии обучения»). Различают следующие виды обучения: объяснительно-иллюстративное, догматическое, проблемное, программированное, развивающее, эвристическое, личностно-ориентированное, компьютерное, модульное, дистанционное, межпредметное и др.

Объяснительно-иллюстративное (традиционное, сообщающее, обычное) - обучение, при котором обучающий, как правило, передает информацию в готовом виде посредством словесного объяснения с привлечением наглядности, а обучаемые воспринимают и воспроизводят ее.

Догматическое - обучение, построенное на принятии информации без доказательств, на веру.

Проблемное - обучение, при котором под руководством обучающего организуется самостоятельная поисковая деятельность обучаемых по решению учебных проблем. При этом у них формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Развивающее - обучение, обеспечивающее оптимальное развитие учащихся, при котором ведущая роль отводится теоретическим знаниям. При этом обучение строится в быстром темпе и на высоком уровне, процесс учения протекает осознанно, целенаправленно и систематично.

Эвристическое - обучение, базирующееся на основных принципах проблемного и развивающего обучения, которое предполагает успешность развития ученика за счет построения и самореализации личностной образовательной траектории в заданном образовательном пространстве.

Личностно-ориентированное - обучение, в котором образовательные программы и учебный процесс направлены на каждого ученика с присущими ему познавательными особенностями.

Компьютерное - обучение, основывающееся на программировании обучающей и учебной деятельности, воплощенной в контрольно-обучающей программе для ЭМВ, которая позволяет обеспечить усиление индивидуализации, персонификации процесса обучения за счет оптимальной обратной связи, предоставляющей информацию о качестве усвоения содержания образования.

Модульное – обучение, придающее полифункциональность минимальной дидактической единице учебной информации - модулю, который обеспечивает целостное усвоение содержания образования.

Дистанционное - обучение, позволяющее достигнуть заданных целей с помощью современных систем телекоммуникаций.

Межпредметное - обучение, основывающееся на изучении интегрированных учебных предметов, построенных на реализации межпредметных и внутрипредметных связей в смежных областях познания.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое организационные формы обучения?
2. Какими особенностями характеризуется классно-урочная форма организации обучения?
3. От чего зависит структура урока?
4. Приведите примеры использования разнообразных форм организации учебного процесса в опыте учителей-новаторов.
5. Каковы основные виды обучения и их характерные черты?

Список литературы

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
3. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
4. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
5. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
6. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
7. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство

Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.

8. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
9. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.
10. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Лекция 10. Диагностика и контроль в обучении

[Лекция 10. Диагностика и контроль в обучении. 44](#)

[10.1. Диагностика качества обучения. 44](#)

[10.2. Виды, формы и методы контроля. 44](#)

[10.3. Оценка и учет результатов учебной деятельности. 45](#)

[10.4. Ошибки оценивания. 46](#)

10.1. Диагностика качества обучения

Неотъемлемым компонентом образовательного процесса является диагностика, с помощью которой определяется достижение поставленных целей. Без диагностики невозможно эффективное управление дидактическим процессом. Диагностика - это точное определение результатов дидактического процесса.

В понятие «диагностика» вкладывается более широкий и глубокий смысл, чем в понятие «проверка знаний, умений и навыков» обучаемых. Последнее лишь констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Тогда как диагностирование рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику дидактического процесса.

Диагностика включает контроль, проверку, оценивание (оценка), накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дидактического процесса.

Важным компонентом диагностирования является контроль. Контроль - это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Составной частью контроля является проверка. Проверка - система действий и операций для контроля за усвоением знаний, умений и навыков.

По своей сути контроль обеспечивает установление обратной связи, т.е. получение сведений о результате учебной деятельности обучаемых. Обучающий выясняет, какие, в каком объеме знания усвоил обучаемый, готов ли он к восприятию новой информации. Он получает также сведения о характере самостоятельной учебной деятельности обучаемого. Контроль также показывает обучающему, насколько его собственная работа была плодотворной, удачно ли он использовал возможности педагогического процесса в учебных целях.

Во время контроля получает информацию о своей учебной деятельности и сам обучаемый. Это помогает ему понять, каких успехов он добился в усвоении знаний, а также увидеть пробелы и недостатки в них. Постоянный контроль дисциплинирует учащихся, приучает к определенному ритму, развивает волевые качества.

10.2. Виды, формы и методы контроля

Контроль бывает разных видов, форм и может осуществляться с помощью разнообразных методов. В педагогической практике применяется несколько видов контроля: предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый и отсроченный.

Предварительный контроль, как правило, имеет диагностические задачи. Он проводится с целью выявления имеющихся знаний, умений и навыков учащихся к началу обучения. Применяется обычно в начале учебного года или перед изучением новой темы. Предварительный контроль позволяет обучающему выбрать наиболее эффективные методы и формы работы.

Текущий контроль осуществляется по ходу обучения и дает возможность определить степень сформированности знаний, умений, навыков, а также их глубину и прочность. Этот контроль позволяет своевременно выявить пробелы в знаниях учащихся и оказать им помощь в усвоении программного материала. Текущий контроль стимулирует ответственность ученика за подготовку к каждому занятию.

Периодический контроль подводит итоги работы за определенный период времени. Он осуществляется в конце четверти или полугодия.

Тематический контроль проводится после изучения темы, раздела для определения степени усвоенности данного материала.

Итоговый контроль призван определить конечные результаты обучения. Он охватывает всю систему знаний, Умений и навыков по предмету.

Отсроченный контроль - определение остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от трех месяцев до полугода и более). Отсроченный контроль как вид контроля соответствует требованию судить об эффективности процесса по конечному результату.

Контроль осуществляется в различных формах. По форме контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный.

При контроле используются различные методы. Методы контроля - это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучаемых и педагогической работы обучающихся.

В педагогической практике используются методы устного, письменного, практического, машинного контроля и самоконтроля.

Устный контроль осуществляется в процессе устного опроса обучаемых. Он позволяет выявить знания обучаемых, проследить логику изложения ими материала, умение использовать знания для описания или объяснения процессов и происходящих событий, для выражения и доказательства своей точки зрения, для опровержения неверного мнения и т.д.

Письменный контроль предполагает выполнение письменных заданий (упражнений, контрольных работ, сочинений, отчетов и т.д.). Такой метод контроля позволяет проверять знания всех обучаемых одновременно, но требует больших временных затрат на проверку письменных заданий.

Практический контроль применяется для выявления сформированности умений и навыков практической работы или сформированности двигательных навыков.

С развитием информационных технологий распространение получил контроль с использованием компьютеров. Машинный контроль экономит время учащихся и учителя. С помощью контролирующих машин легко установить единые требования к измерению и оцениванию знаний. Результаты контроля легко поддаются статистической обработке. Устраняется субъективизм учителя при оценивании знаний.

Применение контролирующих машин позволяет успешно осуществлять самоконтроль. Самоконтроль возможен без применения машин. Но для этого необходимо научить обучаемых самостоятельно находить ошибки, анализировать причины неправильного решения познавательных задач, искать способы их устранения.

Сочетание различных методов контроля называется комбинированным (уплотненным) контролем. Обычно это сочетание устного и письменного опроса.

К контролю в процессе обучения предъявляются следующие педагогические требования:

- индивидуальный характер контроля. Контроль должен осуществляться за работой каждого ученика, за его личной учебной деятельностью. Нельзя допускать подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива, и наоборот;

- систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения;

- разнообразие форм проведения контроля, что в большей степени обеспечивает выполнение обучающей, развивающей и воспитывающей функций контроля;

- всесторонность контроля. Контроль должен давать возможность проверки теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;

- объективность контроля. Контроль должен исключить субъективные и ошибочные суждения и выводы;

- дифференцированный подход. Необходимо учитывать индивидуальные личностные качества обучаемых;
- единство требований со стороны обучающихся.

В последнее время все большее распространение получает тестовый контроль. Основным инструментом такого контроля является тест. В зависимости от предмета измерения выделяются тесты педагогические, психологические, социологические, социально-психологические, культурологические и др.

10.3. Оценка и учет результатов учебной деятельности

Результаты контроля учебно-познавательной деятельности учащихся выражаются в ее оценке. Оценка - это определение степени усвоенности знаний, умений и навыков.

Количественным выражением оценки является отметка.

До настоящего времени не только в педагогической практике, но и в дидактической и методической литературе термины «оценка» и «отметка» иногда понимаются как синонимы. Часто, когда имеется в виду отметка, говорят оценка (выставление оценок, система оценок и т.д.). Между тем «оценка» и «отметка» - понятия хотя и близкие, далеко не идентичные.

Отметка - это условное выражение количественной оценки знаний, умений и навыков обучаемых в цифрах или баллах.

Оцениваться результаты обучения могут не только отметкой, но и другими средствами. Например, это может быть словесное одобрение и неодобрение, вынесение благодарности, награждение грамотами и медалями и т.д.

Большое значение имеет объективная оценка, единый подход к определению качества знаний. Проблема эта не простая, особенно если учесть, что оценка знаний - тонкий и острый инструмент воздействия на учащегося. Высокая оценка знаний может не только воодушевлять обучающегося к учению, но и расхолаживать его в работе. Еще сильнее воздействует неудовлетворительная оценка: она может и побудить к усилению учебной работы, и отбить охоту к учению. Вот почему в последние годы в печати возникают острые дискуссии, которые облекаются то в форму борьбы с так называемой «процентоманией», завышением отметок, то принимают форму предложений о переводе из класса в класс независимо от качества знаний. В этой связи определенный интерес представляет та эволюция, которую прошла в нашей стране проблема оценки знаний.

Балльная система оценки знаний учащихся существовала в России еще до революции 1917 г. Оценка знаний осуществлялась по шестибалльной системе с баллами от нуля до пяти. Затем нулевая оценка была упразднена, система превратилась в пятибалльную.

Отношение к оцениванию результатов обучения в баллах в истории школы было различным. После 1917 г. получила развитие идея обучения без отметок. Согласно концепции советской трудовой школы учебная деятельность должна строиться на интересе учащихся, ориентироваться на самостоятельность, инициативу, творческий характер учения. Непригодными были признаны прежние методы дисциплинирования учащихся с помощью отметок. В мае 1918

г. вышло Постановление Наркомпроса РСФСР «Об отмене отметок», в котором определялось следующее:

- применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики;

- перевод из класса в класс и выдача свидетельств производятся на основании успехов учащихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы[20].

Запрещались любые виды экзаменов: вступительные, переводные и выпускные. Отменялась индивидуальная проверка учащихся на уроке. Лишь в крайних случаях допускались, фронтальные устные проверки и письменные работы зачетного характера. Рекомендовались периодические беседы с учащимися по пройденной теме, их выступления о прочитанных книгах, статьях. Приветствовались отчеты учеников о самостоятельно выполненных работах по личному выбору. Вместо традиционной системы контроля основной формой стал самоконтроль, выявление достижений не отдельного учащегося, а школьного коллектива. Получили широкое распространение тестовые задания как одна из самых пригодных форм самоконтроля.

Обучение без отметок имело определенные положительные стороны, так как развивало у части обучаемых самостоятельность. Но в большинстве своем такое обучение приводило к снижению качества знаний, ухудшению дисциплины. Школьники перестали регулярно заниматься в школе и дома, посещать занятия. Поэтому сначала стихийно стали вводиться различные формы контроля, а в 1932 г. официально восстановлен принцип систематического учета знаний каждого ученика на основе индивидуального подхода.

В сентябре 1935 г. были введены пять словесных (вербальных) оценок: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо», которые просуществовали до конца 1943 г. В январе 1944 г. было принято решение заменить применявшиеся словесные оценки на цифровую пятибалльную систему оценки успеваемости и поведения учащихся. В вышедшей вслед за этим постановлением Инструкции о применении цифровой пятибалльной системы оценки были сформулированы параметры, за что выставляется та или иная отметка.

Введение регулярного учета знаний оправдало себя, учебная подготовка и дисциплина учащихся повысились

Сложившаяся система оценивания результатов учебной деятельности в виде баллов несмотря на недостатки до сих пор не нашла достойной замены. Хотя некоторые педагоги, ученые выступают против существующей системы оценки степени обученности. Их главные аргументы:

- обученность фактически оценивается по трехбалльной шкале (отметки «1» и «2» фиксируют незнание);

- недоверие к оценке обученности (отметки «5», «4», «3» ставятся и в гимназических классах, и в классах для одаренных детей, и в классах общеобразовательных школ, и в классах коррекционно-развивающего обучения, поэтому они не равнозначны);

- трехбалльная шкала недостаточна, чтобы оценить знания учащихся (поэтому преподаватели используют суррогатную шкалу: к баллам добавляют «плюсы» и «минусы»).

Ученые предлагают новые оценочные шкалы: десятибалльные, двенадцатибалльные, стобалльные и др.[\[21\]](#)

10.4. Ошибки оценивания

К основным типичным субъективным ошибкам оценивания в школе и вузе относятся:

- великодушие, снисходительность, Проявляется в завышении отметок. Крайней формой великодушия в оценке обучаемых явилась процентомания, искореняемая теперь в школах;

- перенос симпатии или антипатии с ученика на оценку (отметку);

- оценка по настроению;

- отсутствие твердых критериев (за слабые ответы преподаватель может ставить высокие отметки или наоборот);

- центральная тенденция (проявляется в стремлении избежать крайних отметок, например не ставить двоек и пятерок);

- неустойчивость системы (преподаватель или долго не спрашивает, или весь урок ведёт опрос);

- близость оценки той, которая была выставлена ранее (например, на предыдущих экзаменах другими преподавателями или учителю трудно сразу после двойки поставить пятерку);

- ошибки ореола (проявляются в тенденции преподавателя оценивать только положительно или отрицательно тех учащихся, к которым он относится соответственно либо положительно, либо отрицательно);

- перенос оценки за поведение на оценку по учебному предмету;

- завышение или занижение отметок и др.

Однако за каждым намеренным завышением и занижением оценки может стоять разный смысл. Например, выставление положительной оценки слабому ученику может восприниматься как фактор психологической поддержки его в учебных продвижениях. Поэтому не все субъективные оценочные суждения следует рассматривать как ошибки.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Охарактеризуйте основные функции контроля.

2. Какие педагогические требования предъявляются к контролю?

3. В чем преимущества и недостатки устного и письменного опросов?

4. Каковы возможности машинного .контроля?

5. Какая шкала оценок, на ваш взгляд, является перспективной?

Основные источники:

7. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф.

Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377

с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.

8. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
9. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
10. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
11. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
12. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
13. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
14. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
15. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
16. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

- 13.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер,2008.- 304с.
- 14.Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
- 15.Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
- 16.Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
- 17.История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
- 18.Научно-методический журнал «Начальная школа»
- 19.Научно-теоретический журнал «Педагогика»
- 20.Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
- 21.Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
- 22.Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
- 23.Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
- 24.Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.

25. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
26. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
27. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
28. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urf.ac.ru/courses/Technology/index.html>
29. Профессия - учитель: Учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
30. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
31. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
32. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
33. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
34. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 11. Педагогические технологии обучения

[Лекция 11. Педагогические технологии обучения. 47](#)

[11.1. Понятие педагогической технологии обучения. 47](#)

11.2. Обзор педагогических технологий обучения. 48

11.1. Понятие педагогической технологии обучения

Долгое время термин «технология» оставался за пределами понятийного аппарата педагогики, относился к технократическому языку. Хотя его буквальное значение («учение о мастерстве») не противоречит задачам педагогики: описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов.

В педагогической литературе встречается много терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии: технологии обучения, воспитания, преподавания, образовательная и традиционная технологии, технология программированного и проблемного обучения, авторская технология и т.д.

Первоначально многие педагоги не делали различий между понятиями «педагогическая технология», «технология обучения» и «технология воспитания». Сегодня педагогическую технологию понимают как последовательную систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач в сфере обучения и воспитания. Поэтому понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «технология обучения» или «технология воспитания».

Педагогическая технология — это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Представляет также интерес определение педагогической технологии, которое официально было принято в 1979 г.

Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологии в США: «Педагогическая технология есть комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения званий».

При всем многообразии педагогических технологий существуют два пути их появления. В одних случаях технологии возникают из теории (В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, В.К. Дьяченко, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, Н.В. Кузьмина и др.), в других случаях технологии вытекают из практики (Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, В.В. Шейман и др.).

Что же следует понимать под технологией обучения? Когда возникла идея технологизации обучения?

Такая идея не является новой. Еще Я.А. Коменский ратовал за нее. Он призывал к тому, чтобы обучение стало «механическим» (т.е. «технологическим»), стремился отыскать такой его порядок, который неминуемо приводил бы к положительным результатам. Я.А. Коменский писал: «Для дидактической машины необходимо отыскать: 1) твердо установленные цели; 2) средства, точно приспособленные для достижения этих целей; 3) твердые правила, как пользоваться этими средствами, чтобы было невозможно не достигнуть цели»[\[22\]](#).

Со времен Коменского в педагогике было немало попыток сделать обучение похожим на хорошо отлаженный механизм. Впоследствии многие

представления о технологизации обучения существенно дополнялись и конкретизировались. Особенно идея технологизации обучения актуализировалась с внедрением достижений технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности. Наиболее известными авторами современных технологий обучения в нашей стране являются П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Ю.К. Бабанский, П.М. Эр-диев, В.П. Беспалько, М.В. Кларин и др. Зарубежная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в научных трудах Дж. Кэрролла, Б. Блума, Д. Брунера, Г. Гейса, В. Коскарелли и др.

В современной дидактике представлены самые разнообразные технологии обучения. Их многообразие связано с тем, что каждый автор и исполнитель привносят в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, тем самым изменяя технологию.

Технологии обучения классифицируют по:

- уровню применения: общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные);
- философской основе: научные и религиозные, гуманистические и авторитарные;
- научной концепции усвоения опыта: ассоциативные, рефлексорные, бихевиористические, интериоризаторские, развивающие;
- ориентации на личностные структуры: информационные (формирование знаний, умений и навыков), операционные (формирование способов умственных действий), эвристические (развитие творческих способностей), прикладные (формирование действенно-практической сферы);
- по характеру модернизации традиционной системы обучения: технология по активизации и интенсификации деятельности учащихся; технологии на основе гуманизации и демократизации отношений между учителем и учащимися; технологии на основе дидактической реконструкции учебного материала и др.

Технологии обучения также классифицируются по доминированию целей и решаемых задач, по применяемой форме организации обучения, по доминирующим методам, которым отдается предпочтение, и другим основаниям.

Следует отличать технологию обучения от методики обучения. Разница между ними заключается в том, что технологии обучения удастся воспроизводить и тиражировать и при этом гарантировать высокое качество учебного процесса или решение тех педагогических задач, которые заложены в эти технологии. Методики часто не гарантируют должного качества.

Вместе с тем методика может быть доведена до уровня технологии. Например, имеется определенная методика объяснения нового материала. Если она отвечает объективности, надежности, валидности, то ее можно назвать технологией.

Технология обучения взаимосвязана с педагогическим мастерством. Совершенное владение технологией обучения и есть педагогическое мастерство.

Одна и та же технология может осуществляться разными преподавателями, но в особенностях ее реализации как раз и проявляется их мастерство.

Остановимся более подробно на некоторых технологиях обучения.

11.2. Обзор педагогических технологий обучения

Традиционная (репродуктивная) технология обучения ориентирована на передачу знаний, умений и навыков. Она обеспечивает усвоение учащимися содержания изучаемого материала, проверку и оценку качества знаний на репродуктивном уровне.

Это древний вид технологии, распространенный и в настоящее время (особенно в средней школе). Суть его состоит в обучении по схеме: изучение нового - закрепление - контроль - оценка. В основе технологии лежит образовательная парадигма, согласно которой можно определить достаточный для успешней жизнедеятельности объем знаний и передавать его ученику. При этом главными методами обучения являются объяснение в сочетании с наглядностью, ведущими видами деятельности учащихся - слушание и запоминание, главным требованием и основным критерием эффективности - безошибочное воспроизведение изученного. Деятельность учителя связана с объяснением, показом действий, оценкой их выполнения учащимися и корректировкой.

Данная технология имеет ряд важных преимуществ она экономична, облегчает учащимся понимание сложного материала, обеспечивает достаточно эффективное управление образовательно-воспитательным процессом; в нее органически вписываются новые способы изложения знаний. Вместе с тем традиционная технология имеет и определенные недостатки - она располагает незначительными возможностями индивидуализации и дифференциации Учебного процесса, а также слабо развивает мыслительный потенциал учащихся.

Технология развивающего обучения из всех существующих отечественных технологий обучения является одной из наиболее признанных. У ее истоков стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.

Л.С. Выготский доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые в данный момент лежат в зоне ближайшего развития. Смысл понятия «зона ближайшего развития» состоит в том, что на определенном этапе развития ребенок может решать учебные задачи под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными сотоварищами. До Л.С. Выготского считалось, что развитие ребенка, в частности развитие интеллекта, идет вслед за обучением и воспитанием.

Л.В. Занкову удалось развернуть на базе обучения в начальных классах педагогический эксперимент, в основу которого была положена идея о том, что можно ускорить развитие школьников за счет повышения эффективности обучения.

Реализация идеи потребовала разработки ряда новых дидактических принципов. Решающая роль отводилась принципу обучения на высоком уровне трудности. Такой принцип обучения характеризуется не повышением некой

абстрактной «средней нормы трудности», а тем, что раскрывает духовные силы ребенка, дает им простор и направление. Если учебный материал и методы его изучения таковы, что перед школьником не возникает препятствий, которые должны быть преодолены, то его развитие идет слабо,

Принцип обучения на высоком уровне трудности определяет отбор и конструирование содержания образования. Учебный материал становится более обширным и глубоким, ведущая роль отводится теоретическим знаниям, при этом, однако, не понижается значение практических умений и навыков учащихся.

Л.В. Занков также утверждал, что в изучении программного материала следует идти вперед в быстром темпе. Непреднамеренное замедление, связанное с многократным и однообразным повторением пройденного, создает помехи и даже делает невозможным обучение на высоком уровне трудности.

Параллельно технологию развивающего обучения активно разрабатывали Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и их многочисленные ученики. Д.Б. Эльконин с учетом возрастных особенностей школьников обосновал системно-деятельностный подход к обучению.

К дидактическим идеям технологии развивающего обучения относится также идея стимулирования рефлексии учащихся в различных ситуациях учебной деятельности. Под рефлексией обучаемого понимается его осознание и осмысление собственных действий, приемов, способов учебной деятельности.

Поскольку процедуры рефлексии тесно связаны с процедурой самоконтроля и самооценки, им в обучении, согласно технологии развивающего обучения, также придается очень большое значение:

Идеи развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остается дискуссионным. Исследования Института психологии РАН показали, что дети с врожденными замедленными Динамическими характеристиками личности обречены на неизбежные затруднения при работе в едином для всего класса ускоренном темпе. Поэтому нельзя обучать всех учеников быстро и на высоком уровне сложности.

Технология программированного обучения стала активно внедряться в образовательную практику с середины 60-х гг. XX столетия. Ее основная цель обучения состоит в улучшении управления учебным процессом. У истоков программированного обучения стояли американские психология дидакты Н. Краудер, Б. Скинер, С. Пресси. В отечественной науке данную технологию разрабатывали П.Я Гальперин, Л.Н. Ланда, А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина и др.

Технология программированного обучения - это технология самостоятельного индивидуального обучения по заранее разработанной программе с помощью специальных средств (программированного учебника, особых обучающих машин, ЭВМ и др.). Она обеспечивает каждому учащемуся возможность учиться в соответствии с его индивидуальными особенностями (темп обучения, уровень обученности и др.).

Характерные черты технологии программированного обучения:

- разделение учебного материала на отдельные небольшие, легкоусваиваемые части;
- включение системы предписаний по последовательному выполнению определенных действий, направленных на усвоение каждой части;
- проверка усвоения каждой части;
- при правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает новую часть материала и выполняет следующий шаг обучения;
- при неправильном ответе учащийся получает помощь и дополнительные разъяснения;
- результаты выполнения контрольных заданий фиксируются, становятся доступными как самим учащимся (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь).

Основное средство реализации технологии программированного обучения - обучающая программа. Она предписывает последовательность действий по овладению определенной единицей знаний. Обучающие программы могут быть оформлены в виде программированного учебника или других видов печатных пособий (безмашинное программированное обучение) или в виде программы, подаваемой с помощью обучающей машины (машинное программированное обучение).

В основу обучающих программ заложены два принципа программирования: линейное и разветвленное.

При линейном принципе программирования обучаемый, работая над учебным материалом, последовательно переходит от одного этапа программы к следующему. При этом все ученики последовательно выполняют предписанные шаги программы. Различия могут быть лишь в темпе проработки материала.

При использовании разветвленного принципа программирования работа учеников, давших верные и неверные ответы, дифференцируется. Если учащийся верно ответил, -во получает подкрепление в виде подтверждения правильности ответа и указание о переходе к следующему этапу программы. Если же учащийся ответил неверно, ему разъясняется сущность допущенной ошибки, и он получает указание вернуться к какому-то из предыдущих шагов программы или же перейти к некоторой подпрограмме. .

Принцип разветвленного программирования по сравнению с линейным позволяет в большей степени индивидуализировать обучение. Ученик, дающий верные ответы, может быстрее продвигаться вперед, переходя без задержек от одной порции информации к другой. Ученики, делающие ошибки, продвигаются медленнее, но при этом читают дополнительные пояснения и таким образом устраняют пробелы в знаниях.

Независимо от характера технологической системы программированного обучения обучающая программа может быть представлена с помощью учебников или машин. Существуют учебники с линейной и разветвленной структурами программирования материала.

Разными бывают и машины, предназначенные для представления запрограммированных текстов. Их тип зависит от реализуемой дидактической функции, при этом различают:

- информационные машины, предназначенные для передачи учащимся новой информации;
- машины-экзаменаторы, служащие для контроля и оценки знаний учащихся;
- машины-репетиторы, предназначенные для повторения с целью закрепления знаний;
- тренировочные машины, или тренажеры, используемые для формирования у учащихся необходимых практических умений, например печатания на машинке, алгоритмизации поиска повреждений в технических устройствах, обслуживания машин и т.п.

Принципиальной разницы между структурой программированных учебников и программ к обучающим машинам нет. Основное отличие заключается лишь в технике подачи учебной информации и заданий, получения ответа от учащегося и выдачи ему сообщения о степени правильности его действий.

Технология проблемного обучения предполагает организацию под руководством учителя самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем. В ходе их решения у обучаемых формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 1960-х - начале 1970-х гг. Большой вклад в разработку этой технологии внесли ученые Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмудов, В. Оконь и др.

Технология проблемного обучения в общем виде состоит из следующего: преподаватель не сообщает знания в готовом виде, а ставит перед учениками задачу (проблему), заинтересовывает их, пробуждает желание найти способ ее разрешения. А учащиеся при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, то есть строят гипотезу, намечают и обсуждают способы проверки ее истинности, аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

Проблемное обучение, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны. Его преимущества; способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности, развивает интерес к учебному труду, обеспечивает прочные результаты обучения. Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, а также слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся.

Технология модульного обучения появилась и приобрела большую популярность в учебных заведениях США и Западной Европы в начале 1960-х гг. как альтернатива традиционному обучению. В отечественной дидактике

наиболее полно основы модульного обучения изучались и разрабатывались П. Юцявичене и Т.Н. Шамовой.

Сущность данной технологии состоит в том, что ученик самостоятельно (или с определенной помощью) достигает конкретных целей в процессе работы с модулем. Модуль - это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им.

Состав модуля: целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей.

Содержание обучения при данной технологии представлено в законченных самостоятельных информационных блоках. Их усвоение осуществляется в соответствии с дидактической целью, которая содержит в себе указание не только на объем изучаемого содержания, но и на способ и уровень его усвоения.

При модульном обучении на самостоятельную работу отводится максимальное время. Школьник учится целеполаганию, планированию, организации, самоконтролю и самооценке. Это дает ему возможность осознать себя в учебной деятельности, самому определить уровень освоения знаний, увидеть пробелы в своих знаниях и умениях.

Возможно сочетание традиционной системы обучения с модульной. Модули могут использоваться в любой организационной системе обучения и тем самым улучшать ее качество и повышать эффективность.

Технология концентрированного обучения имеет в своей основе довольно известный в педагогической практике метод «погружения в предмет». Данная технология, начиная от П. Блонского, разрабатывалась и использовалась В.Ф. Шаталовым, М.П. Щетининым, А. Тубельским и др.

Сторонники этой технологии считают, что при традиционной классно-урочной системе организации обучения, когда содержание материала в учебных программах и учебниках разбито на относительно самостоятельные, логически завершенные разделы, темы, параграфы, у учащихся слабо формируется система знаний и умений по отдельным учебным дисциплинам. За счет затягивания изучения проблемы у обучаемых теряется интерес к рассматриваемому материалу. Поскольку урок от урока отстоит далеко, то полученная на одном занятии информация до следующего занятия большей частью забывается.

Постоянная смена предметов не позволяет учащимся ни в один из них погрузиться полностью. На переключение с одного предмета на другой тратится много энергии, в течение дня каждый следующий урок как бы стирает предыдущий, обесценивая его значимость. Каждый урок — это новая доминанта для учащихся, новые требования со стороны педагогов, новое содержание материала, новые эмоциональные впечатления и т.д. Необходимо каждый раз соответствующим образом настраиваться и осуществлять учебную деятельность.

Суть концентрированного обучения состоит в том, что уроки объединяются в блоки, в течение дня, недели сокращается число параллельно изучаемых учебных дисциплин; Такая технология максимально сближает учебный процесс с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия. Чтобы предупредить забывание, материала, усвоенного

на уроке, следует провести работу по его закреплению в день восприятия, т.е. необходимо на какое-то время более основательно «погрузиться» в предмет.

Технология дистанционного обучения - это получение образовательных услуг без посещения учебного заведения; с помощью современных систем телекоммуникации, таких как электронная почта, телевидение и Интернет.

Учитывая территориальные особенности России и возрастающие потребности качественного образования в регионах, технология дистанционного обучения дает возможность его подучить всем, кто по тем или иным причинам не может учиться очно. В настоящее время технология дистанционного обучения используется в высшей школе, а также для повышения квалификации и переподготовки специалистов. Она открывает большие возможности для инвалидов. Современные информационные образовательные технологии позволяют учиться незрячим, глухим и страдающим заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Получив учебные материалы в электронном или печатном виде, обучающийся может овладевать знаниями дома, на рабочем месте или в специальном компьютерном классе в любой точке России и зарубежья.

Технология даёт возможность учитывать индивидуальные способности, потребности, темперамент и занятости обучающегося, который может проходить учебные курсы в любой последовательности, быстрее или медленнее. В этом несомненные преимущества технологии дистанционного обучения.

Данная технология предполагает использование традиционных форм обучения (лекции, консультации, лабораторные и контрольные работы, зачеты, экзамены и др.), но они имеют свои отличительные особенности. Лекции исключают живое общение с преподавателем. Для их записи используются дискеты, CD-ROM-диски и пр. Применение новейших информационных технологий (гипертекста, мультимедиа, ГИС-технологий, виртуальной реальности и др.) делает лекции выразительными и наглядными. Для их создания используются все возможности кинематографа: режиссура, сценарий, артистическое исполнение и т.д. Такие лекции можно слушать в любое время и на любом расстоянии. Кроме того, не требуется конспектировать материал (его можно получить на дискете).

Консультации при дистанционном обучении являются одной из форм руководства работой обучаемых и оказания им помощи в самостоятельном овладении дисциплиной. Используются телефон и электронная почта. Консультации помогают педагогу оценить личные качества обучаемого: интеллект, внимание, память, воображение, мышление.

Лабораторные работы предназначены для практического усвоения материала. В традиционной образовательной системе они требуют специального оборудования, макетов, имитаторов, тренажеров, химических реактивов и т.д. Возможности технологии дистанционного обучения в дальнейшем могут существенно упростить задачу проведения лабораторного практикума за счет использования мультимедиа-технологий, имитационного моделирования и т.д. Виртуальная реальность позволит продемонстрировать учащимся явления, которые в обычных условиях показать очень сложно или вообще нереально,

использование современной техники дает возможность также проводить проверку результатов теоретического и практического усвоения обучаемыми учебного материала.

Существуют и другие технологии обучения: разноуровневого обучения, полного усвоения, коллективного взаимодействия, адаптивного обучения, проектного обучения, авторские технологии обучения (например технология В.Ф. Шаталова) и др.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое технология обучения?
2. В чем отличие понятий «методика обучения» и «технология обучения»?
3. Чем характеризуется технология модульного обучения?
4. Раскройте су та технологии проблемного обучения.
5. Какие авторские технологии обучения вы знаете?

- Основные источники:

17. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
18. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
19. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
20. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
21. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
22. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.

23. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
24. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
25. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- 26. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.**
- Дополнительные источники:**
35. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
36. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
37. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
38. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
39. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.

40. Научно-методический журнал «Начальная школа»
41. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
42. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
43. Педагогика. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей/ под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
44. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
45. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
46. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
47. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
48. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
49. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
50. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urc.ac.ru/courses/Technology/index.html>
51. Профессия - учитель: Учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
52. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и

психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.

53. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.

54. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.

55. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003. - 352 с.

56. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Раздел 3. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

Лекция 12. Сущность воспитания

[Раздел 3. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ.. 51](#)

[Лекция 12. Сущность воспитания. 51](#)

[12.1. Задачи и функции воспитания. 51](#)

[12.2. Особенности процесса воспитания. 52](#)

[12.3. Самовоспитание и перевоспитание личности. 53](#)

12.1. Задачи и функции воспитания

Воспитание в педагогике рассматривают в нескольких аспектах:

- в социальном смысле - это передача накопленного опыта старших поколений младшим. Под опытом понимается духовное наследие человечества, которое создано в процессе его исторического развития, а именно: известные людям знания, умения, способы мышления, правовые, нравственные нормы и т.д.

- в педагогическом смысле - специальная деятельность, процесс целенаправленного формирования личности, предполагающий систему организованных средств влияния на воспитуемого.

Воспитание должно соответствовать требованиям общества. Если общество строит правовое демократическое государство, соответственно человека необходимо воспитывать в духе гражданственности, уважения к законам и нормам поведения. Важно формировать общечеловеческие ценности, при этом учитывая, что социальная среда действует как стихийно, так и целенаправленно.

Современное воспитание гуманистично, оно отражает социокультурное (выбор и осуществление образа жизни и поведение), индивидуальное (самостоятельное формирование личности) и социальное (выбор ценностей) направления в

развитии личности. Такое воспитание отличается технологичностью (строится на закономерностях человеческого восприятия и психического развития), эмоциональностью (формирует эмоциональный опыт), диалогичностью (создает собственный опыт, а не его передачу), ситуативностью (основное средство - воспитывающая ситуация), перспективностью (направлено на развивающуюся личность).

Итак, воспитание - это процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателя и воспитуемых в процессе реализации общих целей.

Рассмотрим составляющие компонента этого определения.

«Процесс целенаправленного формирования личности» означает, что процесс может быть только тогда назван воспитанием, когда имеет цель.

Говоря о формировании личности, имеют в виду процесс формирования как управление воспитанием, создание условий для его осуществления, организацию воспитательной деятельности, но не принуждение или воздействие. Формирование предполагает два взаимосвязанных процесса: педагогическое действие и ответную деятельность воспитанника.

«Специально организованная воспитательная система». Почему мы говорим о системе? Потому что невозможно использовать в процессе практической деятельности какой-либо один метод, способ или прием. Эффективный результат можно получить только в том случае, если они реализуются во взаимосвязи, дополняя к совершенствуя друг друга.

«Взаимодействие воспитателя и воспитуемых» - процесс воспитания подразумевает обязательную обратную связь, в противном случае нельзя говорить о результатах деятельности педагога.

Процесс воспитания отождествляется с воспитательным процессом. Что же происходит в ходе воспитания. При взаимодействии воспитанник приобретает определенный опыт, передачу которого необходимо организовать. Соответственно главная задача воспитателя - найти способ, чтобы воспитуемого включить в деятельность, где он может повторить увиденное, интериоризировать его и воспроизвести как собственную деятельность. Таким образом, воспитание - это процесс организации различных видов деятельности. Данный подход в теории воспитания называют личностно-деятельностным. Суть его в том, что человек выбирает из всего социального опыта то, что ему ближе по природе, более интересно.

Основными содержательными компонентами личностно-деятельностного подхода являются:

- общение как основа многообразных межличностных отношений;
- руководство развитием личности в процессе деятельности;
- развитие и социализация личности.

В гуманистической педагогике воспитание - процесс эффективного сотрудничества между воспитателями и воспитанниками, который должен привести к заданной цели. Цель - это идеальное предвосхищение результата, на достижение которого направлена деятельность человека. Цель конкретизируется в задачах.

При определении идеалов воспитания опираются на идеал человека, приспособленного к новым реалиям, новому обществу. Целям подчиняется все: содержание, формы, методы воспитания. Понимание цели воспитания дает возможность подбирать технологии для ее осуществления. Цель - воспитание всесторонне гармонично развитой личности - закреплена в Законе РФ «Об образовании», она:

- определяет содержание воспитательного процесса;
- обуславливает воспитательный результат;
- служит критерием деятельности педагога;
- полностью определяет систему воспитания.

Выделяют общие цели воспитания (направлены на всех людей) и индивидуальные (для отдельного человека).

В процессе постановки цели важную роль играет психолого-педагогическая диагностика не только как отдельная деятельность, но и как компонент учебно-воспитательного процесса. Необходимо знать различные методики изучения личности и уметь конструировать на их основе программы изучения личности и коллектива.

Цель воспитания всегда одна в пределах одной воспитательной системы, а задач, определенных целью, может быть много {общих и конкретных). Цели воспитания определяются потребностями развития общества и зависят от темпов социального и технического прогресса, возможностей общества, взрослых и детей. Каковы актуальные цели, достижение которых можно увидеть в результате воспитательной деятельности? Это развитие индивидуальности каждого человека и его социализация, что и определяется задачами умственного, нравственного, эстетического, гражданского, трудового и физического воспитания.

Решение воспитательных задач позволяет сформировать основы культуры личности.

12.2. Особенности процесса воспитания

Обучение и воспитание - два взаимосвязанных процесса. Они имеют различные задачи, но одновременно неразрывно связаны друг с другом, могут совпадать во времени и принципиально отличаться методами и формами организации.

Воспитательная деятельность может быть отдельной сферой деятельности воспитателя (иметь свои цели, задачи, содержание) или органично «вписываться» в процесс обучения (так как обучение носит воспитывающий характер).

Отметим, что общего между этими двумя процессами:

- процесс воспитания включает в себя элементы обучения: прежде чем требовать выполнения каких-либо правил, необходимо научить их выполнять;
- процесс обучения представляет собой форму организации взаимодействия между учителем и учеником. В процессе деятельности учитель оказывает воспитательное влияние на ученика;
- в процессах обучения и воспитания используются одинаковые методы (объяснение, контроль и др.)

Условно принципиальная разница состоит в том, что процесс обучения ориентирован на освоение учениками основ различных наук, воспитание связано с формированием его личностных качеств.

Что характерно для воспитательного процесса?

- целенаправленность (чем понятнее цель, тем эффективнее результат);
- единство цели (показатель сотрудничества между воспитателями и воспитуемыми);
- длительность (результаты не ощущаются сразу, как в процессе обучения);
- многофакторность (личность подвергается огромному количеству влияний, как положительных, так и отрицательных. В процессе воспитания должна происходить их корректировка. Если влияния воздействующих сторон на личность совпадают, то результат воспитания более эффективен);
- подвижность (воспитуемый подвергается целенаправленным и стихийным воздействиям);
- непрерывность (никакие одноразовые, даже яркие мероприятия, не заменят тщательной, кропотливой, систематической воспитательной работы);
- комплексность (единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания);
- вариативность (воспитуемые отличаются индивидуальными особенностями, социальным опытом. Это следует учитывать в процессе воспитания, так как даже при одинаковом воздействии возможен различный воспитательный эффект);
- двусторонность (сотрудничество воспитателей и воспитуемых);
- процесс воспитания длится всю жизнь, он достаточно динамичен и изменчив;
- личность воспитателя — важный фактор, влияющий на процесс воспитания (от его умений, мастерства, ценностных ориентации, способности сотрудничать зависит продуктивность воспитательного процесса);
- противоречивость (противоречия рассматривают как движущую силу воспитания).

К числу основных противоречий воспитания относят противоречия между: новыми условиями общественной жизни и устаревшими формами и методами подготовки к ней; неограниченными возможностями развития человеческой природы и ограничивающими, программирующими это развитие условиями социальной жизни; активной, деятельностной природой человека, его стремлением к участию в общественной жизни и недостатком опыта, знаний, умений и навыков для реального участия в жизненном процессе и др.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что хотя процесс воспитания идет одновременно с процессом обучения, он имеет ряд существенных особенностей, поэтому и рассматривается самостоятельно.

12.3. Самовоспитание и перевоспитание личности

Самовоспитание - осознанная, целеустремленная деятельность, человека, направленная на саморазвитие, самообразование, совершенствование положительных и преодоление отрицательных личностных качеств.

Компонентами самовоспитания являются самопознание, самоанализ, самооценка, самоотчет и самоконтроль. Приемами самовоспитания служат самоприказ, самоободрение, самовнушение, самоодобрение, самопоощрение, самонаказание.

Стимул самовоспитания - правильное воспитание, которое включает не только воспитательную деятельность воспитателя, но и собственные усилия воспитанника.

Элементы самовоспитания присутствуют уже у детей дошкольного возраста: они не могут пока осмыслить свои личностные качества, но в состоянии определить, что такое хорошо и какие поступки вызывают у взрослых негативную реакцию.

В подростковом возрасте проявляется потребность в самопознании, самоанализе и самооценке. Но из-за отсутствия социального опыта и специальной подготовки подростки не всегда могут понять мотивы собственных поступков. Поэтому необходимо тактичное руководство взрослых.

В юношеском возрасте процесс самовоспитания становится более осознанным и целенаправленным. Самовоспитание базируется на адекватной самооценке, соответствующей реальным способностям человека, на серьезном анализе собственных индивидуальных возможностей. Чем выше степень осознанности, тем более значимо самовоспитание для саморазвития личности.

Уровень самовоспитания характеризует уровень воспитанности личности в целом. Самовоспитание находится в неразрывной взаимосвязи с воспитанием: подкрепляет и развивает процесс формирования личности.

Обучение, воспитание и самовоспитание взаимосвязаны друг с другом в едином учебно-воспитательном процессе. Насколько результативным будет этот процесс, зависит от их единства.

Перевоспитание - вид воспитания, цель которого - устранение отрицательных и развитие положительных качеств и свойств личности.

Этот процесс нелегкий, длительный, требующий много сил и терпения. Перевоспитывать гораздо сложнее, чем воспитывать, потому что приходится ломать сложившиеся взгляды, привычки, черты характера и формировать новые, отличающиеся от прежних, непривычные для воспитуемых. Трудно перевоспитывать, если отрицательные черты приобрели стойкий характер. А.С. Макаренко учил родителей и воспитателей: «Воспитывать надо так, чтобы ничего потом не пришлось переделывать».

Преступные наклонности, аморальное поведение и привычки приобретаются человеком в результате отрицательного влияния среды, неправильного воспитания, неблагоприятных условий жизни. Таких воспитуемых называют «трудными» или «педагогически запущенными», что более правильно. Среди них встречаются индивиды невосприимчивые и сопротивляющиеся воспитательным воздействиям, с непатологическими отклонениями психики и др.

Перевоспитание может дать положительные результаты в случае, если у человека появляется потребность в самоисправлении, он начинает осознавать необходимость в изменении образа жизни, привычек, поведения.

Для перевоспитания важно расположить личность к себе; выявить причины, способствующие возникновению проблем; создать систему целевых ориентаций, которые бы определили ближнее (игра, поездка, подарок), средние (включение в работу кружка, секции, участие в походе, поездка в лагерь и др.) и дальние перспективы (жизненное и профессиональное самоопределение); изменить обстановку, в которой живет или учится воспитанник (перевести в другой коллектив, включить в новую деятельность, отвлекающую его от прежних интересов); воздействовать на личность воспитанника, на его сознание, чувства, волю с целью наступления перелома в его поведении и др.

Важным условием, обеспечивающим эффективность процесса перевоспитания, является преодоление у воспитуемых негативного отношения к требованиям воспитателей. Поэтому воспитатель должен научиться строить правильные взаимоотношения с воспитуемым, что может помочь преодолеть отчужденность, конфликты. Нельзя восстанавливать коллектив против проблемного воспитанника, нужно бороться за каждую личность. Следует дать понять воспитаннику, что воспитатель борется не против него, а против его негативных поступков.

Для перевоспитания используют как традиционные методы воспитания, так и метод взрыва - «Мгновенное воздействие, переворачивающее все желания человека, все его стремления» (А.С. Макаренко). Этот метод помогает воспитаннику остро почувствовать и пережить невозможность дальнейшего отрицательного поведения, заставляет его изменить отношение к своему поведению и к окружающим, вызывает потребность начать жить по-новому.

Серьезный шаг к результативности в процессе перевоспитания - включение личности в процесс самовоспитания (самоперевоспитания и самокоррекции).

с Вопросы и задания для самопроверки

1. В чем сущность воспитания личности?
2. Назовите и обоснуйте специфические особенности воспитания.
3. В чем отличие процесса воспитания от обучения?
4. Какова роль самовоспитания в системе воспитательной работы?
5. Почему возникает необходимость в перевоспитании?

- **Основные источники:**

27. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф.

Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.

28. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. -

4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.

- 29.Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
- 30.Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
- 31.Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
- 32.Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
- 33.Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
- 34.Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
- 35.Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- 36. Хохрякова, Ю. М.Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.**

Дополнительные источники:

- 57.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер,2008.- 304с.
- 58.Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
- 59.Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
- 60.Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
- 61.История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
- 62.Научно-методический журнал «Начальная школа»
- 63.Научно-теоретический журнал «Педагогика»
- 64.Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
- 65.Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
- 66.Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
- 67.Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
- 68.Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
- 69.Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П.

Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.

70. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
71. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
72. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urf.ac.ru/courses/Technology/index.html>
73. Профессия - учитель: Учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
74. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
75. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
76. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
77. Горосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
78. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 13. Закономерности и принципы воспитания

[Лекция 13. Закономерности и принципы воспитания. 54](#)

[13.1. Понятие о закономерностях воспитания. 54](#)

[13.2. Характеристика принципов воспитания. 55](#)

13.1. Понятие о закономерностях воспитания

Практическая воспитательная деятельность будет успешной при условии учета закономерностей воспитания. Закономерности представляют собой существенные внутренние и внешние связи между важнейшими компонентами системы воспитания. Каковы же основные закономерности воспитательного процесса?

1. Осуществление воспитания в процессе деятельности. Не сама по себе деятельность, в которую включен воспитуемый, воспитывает его, а то, какие именно отношения устанавливаются, повторяются и становятся привычными в процессе деятельности.

2. Зависимость воспитания от складывающихся у личности взаимоотношений с обществом, с отдельными людьми. Если взаимоотношения негативные, то результаты процесса воспитания будут низкими.

3.. Единство воспитания и жизни. Опыт, приобретаемый в процессе собственной жизни, есть лучший воспитатель. Жизнь воспитывает, поэтому важно ее педагогически целесообразно организовывать, включая воспитанника в различные виды деятельности.

4. Воспитание личности происходит по закону параллельного педагогического действия. В жизни человека нет и не может быть ни одного слова, ни одного действия, которые бы не образовывали или не воспитывали личность. Поэтому важно, чтобы специально организованный воспитательный процесс и реально приобретаемый жизненный опыт сочетались в своих проявлениях. Воспитанник проверяет на практике все, о чем ему говорит воспитатель.

5. Содержание воспитания зависит от конкретного исторического периода, в котором человек вступает в жизнь. Чтобы жить, участвовать в жизни общества, воспитуемый должен овладеть жизненным опытом, сложившимся на данный момент исторического периода. Для определения содержания воспитания необходимо учитывать достижения науки, культуры на данном историческом этапе.

6. Содержание, методы и формы воспитания зависят от возрастных, половых и индивидуальных особенностей воспитуемых. Этот факт абсолютно очевиден, так как воспитание - процесс целенаправленного влияния на развитие личности. Поэтому воспитатель должен систематически изучать возрастные, психологические особенности развития воспитуемых, знание которых влияет на выбор содержания форм, методов воспитания и его эффективность.

7. Воспитание зависит от отношения воспитуемого к воспитателю. Чем выше доверие воспитанника к воспитателю, тем эффективнее процесс воспитания.

8. Воспитание зависит от качества воспитательного воздействия воспитателя. При непрофессиональных или недостаточных; по объему, или запаздывающих во времени действиях воспитателя результаты воспитания будут низкими.

9. Воспитание зависит от согласованности воспитательных действий и возможностей воспитанников. Если воспитатели (социальный педагог, классный руководитель, учителя, родители) учитывают возрастные, психологические

особенности воспитанника и воздействуют на него, согласовывая свои действия, то результат воспитания будет наиболее эффективен.

Таким образом, закономерности воспитания отражают главные связи между факторами, условиями и результатами воспитательного процесса. В практической воспитательной деятельности постоянно подтверждается зависимость результатов воспитания от сложившихся отношений, соответствия цели и деятельности, практики и воспитательного влияния, действия субъективных и объективных факторов, интенсивности воспитания и самовоспитания и др.

13.2. Характеристика принципов воспитания

Принципы воспитания - это основополагающие идеи, ценностные основания, определяющие содержание, организационные формы и методы воспитательного процесса. Они отражают уровень развития общества, его требования к воспитанию личности, стиль взаимодействия воспитателей и воспитанников. Принципы практической педагогической деятельности устанавливаются сознательно. К ним предъявляются определенные требования:

Обязательность. Принципы воспитания обязательны для реализации на практике. Нарушение, игнорирование принципов снижает эффективность воспитательного процесса.

Комплексность. Воспитательный процесс строится с учетом не отдельных принципов, а их совокупности.

Равнозначность. Среди принципов воспитания нет главных и второстепенных, таких, что требуют реализации в первую очередь, и таких, осуществление которых можно отложить.

Рассмотрим ведущие принципы воспитания.

- Принцип гуманистической направленности воспитания. Работа воспитателя с воспитуемыми должна строиться на гуманной основе, в сочетании уважения, чуткости, внимания, доброжелательности педагога с разумной требовательностью к воспитанникам.

Условия для реализации данного принципа: добровольность включения воспитуемых в ту или иную деятельность, вера воспитателя в каждого из них, предупреждение негативных Последствий в процессе педагогического воздействия, социальная защищенность воспитуемых, учет их индивидуальных интересов и предпочтений,

Правила реализации данного принципа: опора на активную позицию воспитуемого, уважительное отношение к нему, доброта воспитателя, умение защищать интерес воспитанников, постоянный поиск оптимальных вариантов решения актуальных задач, формирование гуманных отношений в любых объединениях.

- Принцип вариативности социального воспитания. В современном обществе вариативность социального воспитания определяется многообразием потребностей и интересов как личности, так и общества.

Условие реализации данного принципа - создание на различных уровнях (федеральном, региональном, муниципальном и локальном) многообразных

видов и типов воспитательных организаций, которые бы позволили удовлетворить интересы и потребности личности и общества.

- Принцип связи воспитания с жизнью. Необходимо включать воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для приобретения социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции. Нужно учить воспитанников противостоять трудностям.

Условия реализации принципа: включение воспитанников в решение различных социальных проблем, стимулирование самопознания для определения собственной позиции, оказание помощи воспитуемым в анализе социальных проблем и выборе решения в различных сложных жизненно важных ситуациях.

Данный принцип осуществляется при соблюдении правил, раскрывающих его отдельные стороны: разрешение проблем отношений не за воспитуемых, а вместе с ними; учет стремления к деятельности, что способствует социализации личности; приучение к ответственности за принятые решения; включение воспитуемых в полезный, необходимый (в том числе и для других) труд; подготовка человека к трудностям в жизни, которых избежать нельзя, но можно преодолеть.

- Принцип опоры на положительное. Первое, что необходимо сделать, начиная строить свои взаимоотношения с воспитуемым, - это найти его положительные стороны, опираясь на которые можно добиваться устойчивых успехов в воспитательной деятельности.

В человеке положительные качества (любовь к животным, природная доброта, отзывчивость, щедрость и др.) легко уживаются и мирно сосуществуют с отрицательными (неумением держать слово, лживостью, ленью и т. п.). Полностью «положительных» или «отрицательных» не существует. Добиваться, чтобы в человеке стало больше положительного и меньше отрицательного, - задача воспитания, направленного на облагораживание личности.

Требования принципа опоры на положительное в воспитании просты: воспитатели обязаны выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармоничного сочетания.

Какие правила нужно соблюдать при реализации данного принципа? Сотрудничество, терпение и заинтересованное участие воспитателя в судьбе воспитанников. Не акцентировать внимание только на промахах и недостатках в их поведении. Важно, наоборот, - выявлять, поддерживать и развивать в них положительные стороны. Однако отрицательные качества надо осуждать и исправлять. Создавать спокойную, деловую обстановку, где чувствуется слаженность действий и заботливое отношение друг к другу. Щедрость воспитателя на комплименты авансирует будущие положительные сдвиги, способствует преодолению неудач.

- Принцип диалогичности воспитания. Необходимо преобразовать суперпозицию воспитателя и подчиненную позицию воспитанника в позиции сотрудничающих людей. Данное преобразование связано с тем, что воспитатель

должен актуализировать, стимулировать стремление воспитанников к саморазвитию, создавать условия для самовоспитания.

Воспитателю нужно сотрудничать с воспитанниками, уметь изменять характер своего участия в совместной деятельности в зависимости от уровня развития воспитанников.

- Принцип ориентации на развитие личности. Все воспитуемые разные: различаются полом, темпераментом, накопленным опытом, характером, индивидуальными чертами. Поэтому в процессе воспитательной деятельности воспитатель изучает их возрастные, индивидуальные особенности; определяет уровень сформированности личностных качеств, ценностных ориентации, мышления, мотивов, интересов, установок; выявляет отношение к жизни, труду. На основе этих знаний каждый воспитанник включается в активную, полезную деятельность, при этом воспитание сочетается с самовоспитанием личности.

Если воспитатель полагает, что он всегда прав, не учитывает личностных черт, каждого воспитанника, совместная деятельность с ним становится крайне сложной.

Формируя определенные качества личности, необходимо действовать на опережение, чтобы вредные привычки не закрепились в сознании. Повышая требования к воспитаннику, воспитателю важно соизмерять его возможности, чтобы у него не появилось неверия в свои силы и привычка недоделывать заданное. Следует учитывать индивидуальные особенности не только педагогически запущенных воспитанников, но и благополучных, у которых могут быть неблагоприятные мысли, идеи, поступки.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Перечислите основные закономерности воспитания и обоснуйте их.

2. Назовите принципы гуманистического воспитания.

3. Раскройте основные требования принципов гуманистического воспитания.

4. Какова роль принципов и правил воспитания в практической педагогической деятельности?

Основные источники:

37. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф.

Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.

38. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. -

4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.

39. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П.

Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7

- 40.Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
- 41.Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
- 42.Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
- 43.Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
- 44.Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
- 45.Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- 46. Хохрякова, Ю. М.Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.**

Дополнительные источники:

- 79.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер,2008.- 304с.

80. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
81. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
82. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
83. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
84. Научно-методический журнал «Начальная школа»
85. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
86. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
87. Педагогика. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
88. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
89. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
90. Педагогика: учеб. для вузов / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
91. Педагогика: электрон. учеб. / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.

92. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
93. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
94. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urf.ac.ru/courses/Technology/index.html>
95. Профессия - учитель: Учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
96. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
97. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
98. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
99. Горосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
100. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 14. Содержание воспитательного процесса

[Лекция 14. Содержание воспитательного процесса. 56](#)

[14.1. Общечеловеческие ценности и ценностные ориентации как основа базовой культуры личности. 56](#)

[14.2. Формирование базовой культуры личности. 58](#)

[14.3. Отражение идей международных документов о правах ребенка в содержаний воспитания. 62](#)

14.1. Общекультурные ценности и ценностные ориентации как основа базовой культуры личности

Основу культуры личности составляет ее отношение к общекультурным ценностям. Термин «ценность» используется для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности. По существу, все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений может выступать в качестве предметных ценностей как объектов ценностного отношения, то есть оцениваться в плане добра и зла, истины и лжи, красоты и безобразия, допустимого и запретного, справедливого и несправедливого и т.д. Способы и критерии, на основании которых производятся сами процедуры оценивания соответствующих явлений, закрепляются в общественном сознании и культуре как субъективные ценности, выступая ориентирами деятельности человека. Это установки и оценки, императивы и запреты, цели и проекты, выраженные в форме нормативных представлений.

Предметные и субъективные ценности являются, таким образом, как бы двумя полюсами ценностного отношения человека к миру. В структуре человеческой деятельности ценностные аспекты взаимосвязаны с познавательными и волевыми.

Каждая исторически конкретная общественная формация характеризуется специфическим набором и иерархией ценностей, система которых выступает, в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции. В ней зафиксированы те критерии, которые признаются данным обществом и социальной группой. Усвоение этих критериев на личностном уровне составляет необходимую основу формирования личности и поддержания нормативного порядка в обществе.

Системы ценностей формируются и трансформируются в разные периоды жизни общества. Ценности отличаются своей направленностью. Некоторые из них сохраняют свое значение в разные исторические периоды. Так, эстетические ценности античности остались значимыми и после гибели породившей их цивилизации. Гуманистические и демократические идеалы эпохи Просвещения также сохранили свою значимость.

Важным элементом ценностных отношений в обществе является система ценностных ориентации личности.

Ценностные ориентации - отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных, ориентации обеспечивает устойчивость личности, преемственность определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию, личности. Основное содержание ценностных ориентаций — политические, философские

(мировоззренческие), нравственные убеждения человека, глубокие и постоянные привязанности, принципы поведения. В силу этого в любом обществе ценностные ориентации личности оказываются объектом воспитания, целенаправленного воздействия. Они определяют направленность волевых усилий, внимания, интеллекта.

Развитие ценностных ориентаций - признак зрелости личности, показатель меры ее социализации. Устойчивая совокупность ценностных ориентации обуславливает такие качества личности, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и принципов, активность жизненной позиции, упорство в достижении цели.

Противоречивость в ценностных ориентациях порождает непоследовательность в поведении. Незрелость ценностных ориентации - признак инфантилизма[23].

В современном мире существуют различные системы ценностей.

Например, системы ценностей, характерные для французского общества: религиозные (благотворительность, самопожертвование, целомудренность и др.); личностные, созданные человеком, - экономические (право на труд, свободный выбор профессии, защиту от безработицы, справедливое вознаграждение и др.), демократические (чувство дружбы, право быть свободным от дискриминации по признаку расы, национальности, пола, языка, религии, происхождения и др.), здорового карьеризма (в лучшем смысле этого слова), социальные (право на уровень жизни), политические (стремление к власти, влиянию на других), эстетические (чувство прекрасного и т.д.).

Американская исследовательница П. Уайт выделяет «гражданские добродетели»: надежду и уверенность, мужество, самоуважение и самопочитание, дружбу, доверие, честность, порядочность, воспитание гражданственности[24].

Английские исследователи определяют следующие группы ценностей: ценности свободы, равенства и рациональности; духовные ценности как интегративное качество (отношение к миру); моральные ценности (добра и зла); экологические ценности; гражданственность; ценности здоровья, искусства, здорового образа жизни[25].

В.А. Караковский, директор одной из московских школ, обосновывает следующий набор ценностей: земля - как общий дом человечества, земля людей и живой природы; отечество - единственная уникальная для каждого человека Родина, данная ему судьбой и завещанная предками; семья - естественная среда развития ребенка, закладывающая основы личности; труд - основа человеческого бытия; знания - результат разнообразного труда, прежде всего творческого; культура - богатство, накопленное человечеством; мир - согласие между людьми, народами, государствами, главное условие существования Земли и человечества; человек - абсолютная ценность, цель, средство и результат воспитания[26].

Современные отечественные педагоги (Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.А. Караковский и др.) утверждают, что общечеловеческое не отрицает национальное, а, напротив, обнаруживает себя в нем. Именно в форме

национального впервые реализуется все то уникальное, неповторимое, что впоследствии обретает общечеловеческий статус. Общечеловеческие ценности выше национальных, потому что они признаются большинством людей во всех странах мира.

К общечеловеческим ценностям гуманистическая педагогика относит также: права человека, признание человека высшей ценностью, уважение к личности ребенка, его достоинству; свободу человека; защиту прав ребенка на свободу и развитие; утверждение демократических принципов в воспитании и образовании². Права и свобода человека — общечеловеческие ценности, потому что они выражают общие интересы человечества, сближают и роднят духовные цели разных народов, различные религии, различные эпохи. Научиться уважать, ценить и беречь созданное всеми народами — это значит осознать и принять общечеловеческие ценности, понимаемые как единство национального и интернационального.

В современном обществе среди ценностных ориентаций отечественные исследователи выделяют ценностные отношения к Родине, к своему народу, его традициям, языку, культуре, обычаям, к родной природе; жизни {включает в себя право на жизнь каждого человека, уважительное и бережное отношение к любым проявлениям жизни, осмысленную жизненную позицию}; самому себе, к своим личным нравственным качествам (честность и правдивость, скромность, нравственная чистота и другие); родителям, родственникам, детям; к природе как основе гуманистических отношений; труду как важнейшей нравственной ценности.

В актовой лекции, прочитанной 18 ноября 1997 г. в Санкт-Петербургском университете, Н.Д. Никандров, Президент Российской академии образования, предложил следующую классификацию ценностей: ценность жизни, ценности семьи (духовная близость, близость физическая, дети, родители и т.д.), ценности образования и культуры, труд как ценность, идеология и политика как ценности.

Утверждение гражданских, гуманистических ценностей в обществе, формирование свободной личности, осознающей взаимозависимость своих прав и обязанностей, имеющей гражданскую позицию, во многом зависит от системы воспитания и образования. Развитие ценностных ориентации, в которых отражаются особенности времени, дает возможность каждому человеку ощущать себя гражданином планеты, человеком мира.

Осознание общечеловеческих ценностей возможно при формировании идей, чувств, представлений, направленных на общество; ориентации на сочетание национальных и общечеловеческих ценностей; изучении прав человека, обязанностей по отношению к обществу и другим людям; понимании единства прав и обязанностей гражданина, воспитании гражданских чувств и поведения; развитии независимости суждений, чувства сопереживания.

Ориентация на общечеловеческие ценности органично входит в содержание воспитания.

14.2. Формирование базовой культуры личности

В педагогических исследованиях выделяют понятие «базовая культура личности» реализуемые в деятельности человека знания, умения, навыки,

уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития, способы и формы общения.

Воспитание направлено на развитие и формирование базовой культуры личности. П.И. Пидкасистый выделяет ряд компонентов, способствующих созданию базовой культуры личности[27] . Это формирование ценностного отношения:

1) к природе (нравственное воспитание, создание правильных устойчивых отношений как качества личности);

2) к жизни (декларирование прав человека и их ценностного значения, формирование ценностных категорий, таких как счастье, свобода, совесть, справедливость, равенство, братство и др.);

3) к обществу (знакомство с правовой основой общества и его политическим устройством; изучение проблемы личной роли в обществе: собственное «Я» в обществе; патриотическое воспитание);

4) к труду (научение трудовым навыкам).

В традиционной педагогике различают несколько подходов к воспитательной деятельности по формированию базовой культуры личности. Большинство ученых выделяют следующие направления воспитательной деятельности (Б. Лихачев, В.А. Сластенин, И.П. Подласый и др.):

- формирование научного мировоззрения;
- гражданское воспитание;
- трудовое воспитание;
- нравственное воспитание;
- эстетическое воспитание;
- физическое воспитание.

Рассмотрим содержание некоторых ведущих направлений воспитательной работы.

Формирование научного мировоззрения . В основе мировоззрения лежит миропонимание, то есть совокупность определенных знаний о мире. Эта знания и представления относятся не только к настоящему, но и к прошлому, и к ожидаемому будущему. Они служат основой духовного мира людей. В мировоззрение входит и мировосприятие, которое выражено в определенных идеалах и образах реальности, формирующихся в практической жизни, искусстве, литературе, науке и религии.

Мировоззрение связано с убеждениями. Мировоззренческие взгляды складываются в результате длительной сложной интеллектуальной работы человека. Такие взгляды становятся фундаментом его духовной культуры, сущностью его «Я», определяют жизненные позиции;

Мировоззрение может формироваться стихийно, на основе обыденного опыта или в результате взаимодействия различных мировоззренческих установок, либо осознанно посредством теоретической разработки фундаментальных идей, идеалов, принципов.

В мировоззрении человека всегда проявляются черты соответствующего времени. Современные представления о мире сложились целиком на основании достижений науки XX в. (Биология выявила молекулярные основы процессов

жизнедеятельности, проникла в тайны передачи наследственной информации, искусно соединила идеи эволюции и генетики в синтетическую теорию, которая помогла понять единство всего живого. Космология раскрыла единство и целостность космоса. Синергетика продемонстрировала, что процессы самоорганизации могут происходить не только в мире живого, но и в неживой природе. И т.д.) Именно для нашего времени характерно всеобщее признание ценностей демократии и прав человека, его экономические и политические свободы, свобода совести и мировоззрения. Возрастающую ценность приобретает и образование. С ним связывают перспективы развития общества, все в большей степени его учитывают при разработке стратегических социальных программ.

Главная задача формирования научного мировоззрения - дать человеку ориентиры для самостоятельных действий в сложном и противоречивом мире.

Гражданское воспитание. Теория гражданского воспитания разработана немецким педагогом Г. Кершенштейнером. Проблемы гражданского воспитания освещали Платон, Аристотель, Ж.Ж. Руссо и др. В российской педагогике цели и задачи гражданского воспитания нашли отражение в трудах А.Н. Радищева, В.Г. Белинского, Н.Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, А.И. Герцена и др. Идея народности в воспитании сформулирована К.Д. Ушинским. Она основана на учете особенностей русского менталитета, развитии национального самосознания, воспитании гражданина. В.А. Сухомлинский рассматривал гражданственность в неразрывной связи с гуманизмом, уделяя внимание формированию гражданской позиции ребенка, влиянию школы, семьи, детских общественных организаций на воспитание гражданственности.

Компонентами гражданского воспитания являются патриотическое, правовое, нравственное воспитание, обеспечивающие формирование чувства собственного достоинства; внутренней свободы личности, дисциплинированности, уважения и доверия к другим гражданам и государственной власти, способности выполнять возложенные обязанности, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства.

Цель гражданского воспитания - формирование в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, стремления к миру. К основным элементам гражданственности относятся нравственная и правовая культура, позволяющая человеку выполнять свои обязанности по отношению к государству и уважительно относиться к другим гражданам. Критерием гражданской зрелости служит единство слова и дела. Гражданское воспитание утверждает гуманный подход к развитию личности человека.

Формирование опыта гражданского действия, позволяющего человеку практически реализовывать важнейшие человеческие ценности, лежащие в основе их мировоззрения, выбирать линию поведения, выражать отношение к обществу и самому себе — одно из основных направлений гражданского воспитания.

Содержание деятельности по гражданскому воспитанию включает изучение конституционных и правовых норм поведения; воспитание в духе мира

и ненасилия; формирование гражданского сознания как формы общественного сознания, выражающей интересы общества в личности; культуры межнационального общения, правовых отношений; системы знаний и представлений о достижениях нашей страны; опыта гражданского действия, позволяющего человеку практически реализовать себя в обществе.

Повышению эффективности гражданского воспитания способствует создание условий для психологического настроя на восприятие идей гражданственности; признание взаимных обязанностей граждан друг перед другом; умение жить вместе; осознание необходимости умеренности в своих требованиях, поведении, поступках, действиях, желаниях с учетом интересов других; самоконтроль как условие гражданского общения для сохранения мира, взаимопонимания, терпимости и порядка в обществе.

Патриотическое воспитание . Его цель состоит в том, чтобы привить любовь к своей Родине, верно ей служить и защищать ее, сформировать бережное отношение к истории отечества, культурному наследию, обычаям и традициям своего народа и других стран.

Содержание деятельности по патриотическому воспитанию включает изучение Государственных символов Российской Федерации (Герба, Флага, Гимна), символики других стран; расширение круга знаний, позволяющих осознать и переосмыслить различные стороны патриотизма (как любви к своему Отечеству) и интернационализма (как сформированного дружественного отношения к другим людям, странам и государствам). К патриотическому воспитанию также относится изучение природы родного края, его исторического прошлого; освоение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру других стран, традиции и обычаи их народов; изучение фактического материала о воинской доблести и славе народов нашей страны.

Правовое воспитание . Цель правового воспитания заключается в формировании правовой культуры и правового поведения, понимания требований правовых норм. Система правового воспитания определяется характером и политикой государства. Его часто рассматривают в рамках гражданского воспитания. Между ними много общего, но правовое воспитание ориентировано на осознанное восприятие законов, правовых норм и обязанностей.

Правовая норма - идеальная модель должного поведения человека в обществе. Взаимодействие права и воспитанника осуществляется в основном опосредованно, через родителей и взрослых, участвующих в воспитании. Не являясь в полной мере дееспособным гражданином, ребенок находится под защитой закона: его особый статус закреплен во Всеобщей декларации прав человека (1948) и Конвенции о правах ребенка (1989). В условиях семейного и школьного воспитания дети усваивают привычки правомерного поведения, основные знания о нравственных и правовых нормах, первичные навыки социальной деятельности.

В России вопросам правового воспитания уделяли внимание в своих трудах П.Ф. Каптерев («Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей», 1908), К.Н. Корнилов («Конституция республики учащихся», 1917), Н.Н.

Иорданский («Нравственно-правовые представления и самоуправление у детей», 1925) и др., вопросы правосознания рассматривались П.П. Блонским, А.С. Макаренко. В 1970 г. Д.С. Яковлева предложила особую модель правового воспитания (приучение к строгому соблюдению основных прав и обязанностей граждан не по принуждению, а по убеждению; воспитание чувства хозяина страны и другие составляющие), которая испытывала сопротивление среды и не могла быть реализована.

Задачи патриотического воспитания требуют изменения подходов к его содержанию на основе признания Конвенции о правах ребенка и разработки практических методик. Целесообразно организованная педагогическая деятельность в области правового воспитания, формирующая установки на уважение к закону, интерес к праву, осуществление гражданского долга в правовой сфере, социально полезна, приемлема для воспитанников.

Содержание деятельности по правовому воспитанию включает устранение обстоятельств, способствующих формированию правонарушающего поведения (неблагоприятные условия жизни и воспитания); изучение среды, условий жизни и воспитания учащихся, их времяпрепровождения; коррекцию личностной позиции воспитанника; работу с воспитанниками, уже совершившими преступление.

Нравственное воспитание . Это один из определяющих компонентов воспитательного процесса, предполагающий формирование умений и навыков, дающих возможность поступать с учетом общественных требований и норм поведения.

В понимании нравственного воспитания в истории; культуры сложилось четыре основных традиции:

- патерналистская (нравственное воспитание как почитание старших);
- религиозно-церковная (нравственное воспитание как поддержание авторитета веры);
- просветительская (нравственное воспитание как результат освоения научных знаний);
- коммунитарная (нравственное воспитание как процесс формирования чувства коллективизма).

Различают нравственные и правовые нормы поведения. Нравственные нормы побуждают человека к определенным поступкам и действиям. Они позволяют сравнительно самостоятельно выбирать порядок взаимоотношений с обществом, коллективом, другими людьми, тогда как правовые нормы поведения - это точно определенные нормы поведения, зафиксированные в законе. Нарушение нравственных норм сопровождается общественным осуждением, нарушение правовых норм влечет уголовное наказание, ответственность перед законом.

Целью нравственного воспитания является воспитание человека ответственного, отдающего себе отчет в своих поступках и в том, как они отражаются на окружающих людях и на обществе в целом, честного, совестливого, не способного на обман и воровство.

Однако нравственность не может быть усвоена чисто внешним образом, она основывается на личностной автономии и является законом самой личности. Нравственность не является обычной целью, которую можно достигнуть в определенный отрезок времени с помощью конкретных действий. Ее называют целью целей, которая находится в основании самой человеческой деятельности.

Нравственное воспитание включает формирование терпимости, благородства, порядочности, гуманности; взаимного уважения между людьми, товарищеской взаимопомощи и требовательности, заботы о старших и младших, уважительного отношения к представителям противоположного пола; воспитание самодисциплины, способности к самоконтролю, самоуправлению, самопознанию и саморегуляции. Каждый человек может влиять на собственное нравственное развитие через культивирование определенных поступков, поведение.

Содержание деятельности по нравственному воспитанию предполагает организацию коллективной учебной и общественно полезной деятельности, где воспитанники поставлены в ситуации непосредственного проявления заботы о других, оказания помощи и поддержки, защиты младшего, слабого; анализ проблем добра и зла, гуманизма подлинного и абстрактного, социальной справедливости и несправедливости, что помогает глубже понимать и ценить идеи гуманизма, их общечеловеческий характер.

Экологическое воспитание. Его цель заключается в формировании у воспитанников ответственного отношения к окружающей среде; системы знаний о природе и гуманном, ответственном отношении к ней как к национальной и общечеловеческой ценности. Экологическое воспитание включает изучение природы конкретного района проживания с целью прогнозирования будущих изменений в случае нарушения экологической обстановки, а также формирование доброты по отношению ко всем субъектам природы через наслаждение окружающей средой (лозунг международной экологической общественности).

Теоретические и прикладные аспекты нравственно-эстетического воспитания средствами природы развивал В.А. Сухомлинский.

Современный этап развития экологического воспитания строится на принципах единства, исторической взаимосвязи природы и общества, социальной обусловленности отношений человека к природе, на стремлении к гармонизации этих отношений. На основе данных принципов определяется оптимальное воздействие человека на природу сообразно с ее законами; понимание многосторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил общества и каждого человека.

Реальное значение в жизни воспитанника имеет способность защищать природную среду от загрязнения и разрушения. Важная роль здесь принадлежит умениям трех видов. Первый вид связан с соблюдением культуры личного поведения, второй направлен на предотвращение негативных последствий в природном окружении в результате по ликвидации других людей, третий связан с выполнением посильных трудовых операций по ликвидации уже возникшего нежелательного явления,

Содержание деятельности по экологическому воспитанию включает изучение природы, которая окружает воспитанников; анализ ее экологического состояния; знакомство с проблемами экологических систем мира, страны, места проживания; изучение поведения человека и его возможное (как положительное, так и негативное) влияние на экологическую обстановку в масштабе конкретного региона и мира в целом.

Эстетическое воспитание . Это процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности.

Оно реализуется и приобретает ценность при самообразовании, саморазвитии личности. Эстетическое воспитание включает направление, содержание, формы воспитательной и методической работы, ориентированные на эстетические объекты реальности и их свойства, вызывающие эстетические эмоции и оценки.

Цели эстетического воспитания и образования: развитие готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности; совершенствование эстетического сознания; формирование творческих способностей в области художественной, духовной и физической культуры.

Научное осмысление эстетического воспитания проходило сложный путь в различных исторических условиях. Для России наиболее перспективна ориентация (опирающаяся на концепции Ф. Шиллера, С.М. Эйзенштейна, Л.С. Выготского, П.А. Флоренского и др.), определяющая процесс эстетического воспитания на основе принципа бинарности духовного и материального, прекрасного и выразительного, оценке личностью эстетических свойств реальности и искусства.

Эстетическое воспитание направлено на раскрытие эстетического сознания личности (чувств, оценок, вкусов, суждений, идеалов, ценностей, взглядов), ее потребностей, оценочных, эстетических отношений и их реализации в поведении, предпочтениях и деятельности (восприятии, оценивании, сотворчестве и самостоятельном творчестве, рефлексии, анализе).

В современных условиях среди приоритетных выделяются такие направления эстетического воспитания, как развитие непрерывного художественного образования, формирование музыкальной культуры воспитанников, театральное воспитание и образование, развитие литературных способностей и т.д.

Среди средств эстетического воспитания главное место занимает искусство как наиболее универсальное, концентрирующее в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех эстетических сторон действительности, природы, труда, сознания, игры, отношений людей и самого человека. Обращение к искусству как средству эстетического воспитания требует сохранения его целостного воздействия на воспитанников, установки на его восприятие, раскрытия специфики авторского видения мира в произведениях искусства, характера творческой индивидуальности.

Особое условие и средство эстетического воспитания, модель межличностного контакта представляет эстетическое общение. Тактичная передача воспитателем его мироотношений, эстетических вкусов, идеалов в процессе развивающего обучения и воспитания оказывает тонкое формирующее воздействие на становление эстетического сознания воспитанников.

Показателем результативности эстетического воспитания выступает уровень развития эстетического сознания воспитанников, их творческое отношение ко всему освоенному кругу эстетически ценных предметов, явлений, художественных произведений.

Содержание деятельности по эстетическому воспитанию включает проведение экскурсий в музеи, выставочные залы, бесед и конференций по произведениям художественной литературы; встреч за круглым столом; коллекционирование записей лучших исполнителей (солистов, хоровых и оркестровых коллективов); создание уголка живой природы и др.

Физическое воспитание - педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов, знаний, необходимых для физического совершенствования. Цель физического воспитания - разностороннее развитие личности человека, его физических качеств и способностей, формирование двигательных навыков и умений, укрепление здоровья.

Основные средства физического воспитания - физические упражнения, использование естественных сил природы (солнечной энергии, воздушной и водной среды и т.п.), соблюдение правил гигиены (личной, трудовой, бытовой и т.д.). Физические упражнения разносторонне воздействуют на развитие физических способностей. Познание закономерностей их влияния на организм и методика выполнения дают возможность использовать физическую культуру для достижения целей физического воспитания. Осуществляется такое воспитание по трем основным направлениям: общая физическая, профессиональная физическая и спортивная подготовка.

На развитие теории физического воспитания большое влияние оказали идеи Я.А. Коменского, Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. В России научные основы физического воспитания были разработаны Н.И. Пироговым и И.М. Сеченовым. Основоположником научной системы физического воспитания считают П.Ф. Лесгафта, который ввел понятие «физическое образование».

Содержание деятельности по физическому воспитанию включает утреннюю гимнастику, пребывание на свежем воздухе, вечерние прогулки, дни здоровья, занятия в различных спортивных секциях, туристические походы и пр.

Трудовое воспитание. Его целью является формирование системы научных знаний о современной технике, технологии и организации производства, общетрудовых умений и навыков, ответственного отношения и психологической готовности к труду, желания трудиться, уважения к тем, кто работает.

Содержательную основу трудового воспитания составляют учебный труд (умственный и физический), труд по самообслуживанию (в школе и дома), общественно полезный (трудовая практика во время каникул, работа в

строительных отрядах, лесничествах, тимуровское движение) и производительный труд (создание материальных ценностей).

Экономическое воспитание направлено на приобретение воспитанниками доступного им целостного понятия о производстве, распределении, обмене и потреблении материальных и духовных благ.

Основная цель экономического воспитания - формирование личности, способной ориентироваться в рыночной среде и умеющей осуществлять свою деятельность экономически целесообразно.

Эта цель достигается путем решения комплекса задач: формирования у воспитанников потребностей в экономических знаниях и экономической деятельности; усвоения основных экономических понятий, категорий, законов и процессов; развития предприимчивости, ответственности, самостоятельности; приобретения навыков, необходимых для предпринимательской деятельности; формирования психологической готовности к возможным трудностям;

На необходимость экономического воспитания и образования указывали К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий. Многие авторы (А.Т. Калашников, М.Н. Скаткин и др.) связывали экономическое воспитание с политехническим образованием.

Содержание экономического воспитания предполагает использование различных предметов для освоения учащимися экономических знаний; изучение специальных курсов по началам экономики как в учебное, так и во внеучебное время («бизнес-клуб», «клуб менеджеров», «маркетинг-клуб» и т.д.); профессиональное обучение. Формы и методы экономического воспитания направлены на выработку потребностей и умений самостоятельно приобретать экономические знания и использовать их в нестандартных ситуациях.

Профессиональная ориентация - информационная и организационно-практическая деятельность семьи, учебных заведений, государства, общества и коммерческих организаций, обеспечивающих помощь населению в выборе, подборе или перемене профессии с учетом индивидуальных интересов каждой личности и потребностей рынка труда. Это обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических, производственно-технических мер, направленных на оказание помощи в профессиональном самоопределении [\[28\]](#).

Специальные исследования по вопросам теории и методики профориентации школьников проводились педагогами и психологами (Е.А. Климовым, П.П. Костенковым, А.Д. Сазоновым, В.Ф. Сахаровым, С.Н. Чистяковой, Л.П. Крившенко и др.).

Система профессиональной ориентации включает в себя профессиональные:

- просвещение - сообщение воспитанникам определенных знаний о социально-экономических, психофизиологических особенностях тех или иных профессий;

- диагностику - изучение особенностей высшей нервной деятельности человека, состояния его здоровья, интересов и мотивов, ценностных ориентации, установки в выборе профессии;

- консультацию - установление соответствия между требованиями, предъявляемыми к профессии, и индивидуально-психологическими особенностями конкретной личности; .

- отбор - осуществляют учреждения, принимающие человека на работу;

- адаптацию - процесс вхождения человека в профессиональную деятельность, приспособление к системе производства, особенностям специальности.

14.3. Отражение идей международных документов о правах ребенка в содержаний воспитания

Проблема прав ребенка, забота о его жизни, развитии, образовании и воспитании - проблема общепланетарная. В принятых международных документах (Декларация прав ребенка, 1959 г.; Конвенция о правах ребенка, 1989 г.; Всемирная Декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей, 1990 г.; Декларация принципов толерантности, 1995 г.; Декларация о культуре мира, 1998 г. и др.) провозглашены приоритетность прав детей в обществе, необходимость воспитания таких качеств, как толерантность, ненасилие, умение слушать и слышать. Программы, изложенные в этих документах, имеют равное значение для всех народов во всех регионах.

Цели, принципы, задачи и содержание воспитания в духе прав человека и основных свобод отражены в Рекомендациях Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры «О воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитания в духе уважения прав человека и основных свобод» (Париж, ноябрь 1974 г.), Рекомендации № R (85) 7 Комитета министров государств - членов Совета Европы о преподавании и изучении прав человека в школах (14 мая 1985 г.). В Рекомендациях Генеральной конференции ООН дается следующее определение воспитания: «воспитание означает весь процесс общественной жизни, посредством которого отдельные лица и социальные группы в рамках и для блага национального и международного сообщества сознательно учатся развивать свои дарования, способности, склонности и знания. Этот процесс не ограничивается какими-либо конкретными мероприятиями»[\[29\]](#) .

В гл. III (п. 4) этого документа сформулированы основные принципы и важнейшие аспекты содержания воспитания:

- понимание и уважение всех народов, их культур, цивилизаций, ценностей и образа жизни, включая этнические культуры и культуры других наций;

- осознание растущей глобальной взаимозависимости между народами и нациями;

- способность к общению с другими;

- осознание не только прав, но и обязанностей, возложенных на отдельных лиц, социальные группы и народы по отношению друг к другу;

- понимание необходимости международной солидарности, сотрудничества и др.

Данный документ подчеркивает взаимосвязь между воспитанием в духе прав человека, гражданским и нравственным воспитанием (п. 10-16), воспитание

в духе мира (п. 6) и межкультурным воспитанием - через изучение отечественных и мировых этнических культур (п. 17,21,22, 23). Документом высочайшего педагогического значения является Конвенция о правах ребенка. В нашей стране Конвенция была ратифицирована 13 июня 1990 г. Ее положения сводятся к четырем основным требованиям: выживание, развитие, защита и обеспечение активного участия в жизни общества. В Конвенции определены нравственно-правовые нормы общения взрослых с детьми, утверждающие идея общечеловеческой культуры. В ней содержится призыв ко всем людям строить свои взаимоотношения на гуманистических основах, уважительно и бережно относиться к личности ребенка, его мнению и взглядам, что и должно быть основой гуманистического воспитания. С целью проведения в жизнь положений Конвенции ООН о правах ребенка, Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей и Плана действий по ее осуществлению до 2000 г. и вышеназванных рекомендации Правительство РФ приняло Постановление от 23 августа 1993 г. № 848 «О реализации Конвенции ООН о правах ребенка и Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей». В соответствии с ним была принята Федеральная программа «Дети России», в которую вошли шесть целевых программ: «Дети-инвалиды», «Дети-сироты», «Дети Севера», «Дети Чернобыля», «Планирование семьи», «Развитие индустрии детского питания». Затем эта программа дополнялась целевыми программами «Одаренные дети», «Организация летнего отдыха» и др.

Концептуальные положения Конвенции о правах ребенка и других основополагающих документов ООН заключаются в том, что образование должно быть направлено на полное развитие личности и уважение к правам человека и основным свободам.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Какова роль научных знаний в формировании мировоззрения воспитанников?

2. Какие признаки характеризуют гражданственность как качество личности?

3. Какие качества формируются у воспитанников в процессе подготовки к выбору, профессии?

4. При каких условиях нравственные нормы и правила могут быть глубокими и прочными?

5. Какие ценности вы считаете общечеловеческими? Обоснуйте свой выбор,

- **Основные источники:**

47. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф.

Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377

с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.

- 48.Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
- 49.Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
- 50.Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
- 51.Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
- 52.Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
- 53.Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
- 54.Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
- 55.Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- 56.** Хохрякова, Ю. М.Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

101. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
102. Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
103. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
104. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
105. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
106. Научно-методический журнал «Начальная школа»
107. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
108. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
109. Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
110. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
111. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
112. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.

113. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
114. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
115. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
116. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urf.ac.ru/courses/Technology/index.html>
117. Профессия - учитель: Учеб.пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
118. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
119. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
120. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
121. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ.высш.учеб.заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
122. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 15. Методы воспитания

[Лекция 15. Методы воспитания. 62](#)

[15.1. Понятие метода воспитания. 62](#)

[15.2. Общие методы воспитания и их классификация. 63](#)

15.3. Педагогическая поддержка, ее сущность и способы организаций. 65

15.4. Выбор методов воспитания. 66

15.1. Понятие метода воспитания

Метод воспитания - это способ достижения цели воспитания, способ получения результата. Цель можно достичь разными путями. Сколько же методов (способов) достижения цели воспитания существует? Какие; из них приведут к цели быстрее, а какие медленнее? От чего зависит данный процесс и как можно повлиять на него?

Прежде чем ответить на эти вопросы, следует учесть, что в педагогике кроме понятия «метод воспитания» используется понятие «прием воспитания». Прием воспитания - частное выражение метода. В процессе практической деятельности метод делится на приемы, которые помогают в достижении целей воспитания. То есть приемы относятся к методам как частное к общему. Например, для метода примера приемом служит встреча с интересными людьми. Для метода поощрения прием - вручение книги.

Воспитатель действует каждый раз по-разному: воздействует на воспитанника и ждет немедленной реакции в поведении; содействует, то есть помогает ему; взаимодействует - сотрудничает с воспитанником. Действия воспитателя организуются разными способами» потому что преследуются разные цели (цель определяет выбор метода); различное содержание деятельности; неодинаковы возраст воспитанников и их особенности и, наконец, профессиональные умения воспитателей также неодинаковы.

Таким образом, метод воспитания - это способы решения воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия.

В практике воспитательного процесса существуют различные методы воспитания: убеждение, положительный пример, личный пример, требование, ласковое прикосновение к воспитаннику, доверие, недоверие, приучение, поручение, угроза, прощение и др.

Важно отличать истинные методы воспитания от ложных. Некоторые исследователи к ложным методам воспитания относят уговаривание, увещание, упрашивание; назидание, морализирование, нотации; ворчание педагога, разнос, мелочные придирки; упреки, запугивание, бесконечные «проработки»; муштру; заорганизованность жизни детей; захваливание и др.

Воспитателю важно научиться себя контролировать, чтобы не использовать неэффективные методы воздействия в процессе воспитания.

15.2. Общие методы воспитания и их классификация

Методы воспитания называются общими потому, что они используются:

- в работе со всеми категориями людей (школьниками, студентами, солдатами и др.);
- для решения любых воспитательных задач (нравственного, трудового, умственного, эстетического воспитания и др.);
- разными категориями воспитателей (родителями, учителями, воспитателями);
- для решения не одной, а совокупности задач.

В целях облегчения практического использования методов воспитания целесообразно их классифицировать. Классификация методов - это построенная по определенному признаку система методов, способствующая выявлению в них общего и специфического, теоретического и практического. Классификация помогает упорядочить методы. В существующих классификациях за основу берется одна или несколько сторон воспитательного процесса.

Представим некоторые из них.

Г.И. Щукина, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин предлагают следующую классификацию:

- методы формирования сознания (беседа, рассказ, диспут, лекция, пример);
- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций, требование, общественное мнение);
- методы стимулирования деятельности и поведения (соревнование, поощрение, наказание),

В Российской педагогической энциклопедии предлагается следующая классификация методов воспитания, базирующаяся на методах изменения:

- деятельности и общения (введение новых видов деятельности и общения, изменение их смысла, содержания деятельности и предмета общения);
- отношений (демонстрация отношений, разграничение ролевых функций участников совместной деятельности, их прав и обязанностей, сохранение традиций и обычаев коллектива, изменение неформальных межличностных отношений);
- компонентов воспитательной системы (изменение коллективных целей, представлений о коллективе, перспектив дальнейшего развития).

Существуют и другие классификационные подходы. Задача воспитателя - выбрать наиболее логичные и эффективные методы для практического использования.

Представим группу методов, которые служат базой для различных классификаций. Это методы:

- 1) убеждения;
- 2) упражнения;
- 3) поощрения;
- 4) наказания;
- 5) примера.

В практической реальной деятельности методы выступают в сложном гармоничном единстве, взаимно дополняя друг друга,

Метод убеждения. Убеждение - это один из способов влияния на личность, прием воздействия на сознание, чувства и волю воспитанника с целью развития сознательного отношения к окружающей действительности. Следует дифференцировать убеждение как: 1) психическое свойство личности и 2) метод воздействия на сознание и волю воспитанника, конечной целью применения которого и является формирование убеждения в первом значении.

Метод убеждения формирует взгляды воспитанника, мотивы поведения и действий. Важно понять, чем человек руководствуется при принятии решений, насколько осознанно происходит этот выбор. Задача воспитателя состоит в том, чтобы помочь сформировать правильные убеждения. С помощью этого метода раскрываются нормы поведения, доказывается необходимость правильного поведения, показывается для личности значимость тех или иных норм поведения.

Метод убеждения способствует выработке у воспитанника уверенности в правильности того или иного знания, утверждения, мнения. Следовательно, используя этот метод нужно передать и закрепить в сознании воспитанника определенную информацию, сформировать уверенность по отношению к ней. Убежденность в правильности идеи формируется в процессе практической деятельности человека.

Как приемы убеждения воспитатель может использовать рассказ, беседу, объяснение, диспут.

Рассказ (информационный метод убеждения) - это последовательное изложение фактического материала, осуществляемое в повествовательной форме. Требования, предъявляемые к рассказу: логичность, последовательность и доказательность изложения, четкость, образность, эмоциональность, учет возрастных особенностей воспитанников. При необходимости доказательства правильности каких-либо суждений в рассказе используется объяснение, которое может сопровождаться вопросами и перерасти в беседу. Рассказ позволяет влиять на сознание воспитанника и закладывать основы его убеждений.

Беседа - это вопросно-ответный метод активного взаимодействия воспитателя и воспитанников. Для эффективности результата воспитателю важно продумать систему вопросов, подводящую воспитанника к правильным выводам. Обычно намечаются главные, дополнительные и уточняющие вопросы. Если в процессе беседы от частных вопросов переходят к общим выводам, беседа носит эвристический характер. Убеждающий смысл беседы тем выше, чем более используется опора на собственный опыт воспитанника. Различают беседы: эстетические, политические, этические, познавательные, о спорте, труде и т.д.

Беседы могут проводиться с одним воспитанником (индивидуальные), с несколькими (групповые), быть заранее спланированными и срочными (по следам события, поступка).

А.С. Макаренко успешно использовал в воспитании «отсроченные» беседы (например, касающиеся поступка воспитанника, но проводимые не сразу, а через некоторое время, чтобы он смог сам осознать совершенное).

Требования, предъявляемые к беседе:

- ее материал должен быть близок детям, их опыту, вызывать интерес, волновать их;
- необходимо так строить вопросы, чтобы заставлять воспитанников думать, анализировать свои знания и свой жизненный опыт по данному вопросу;

- в ходе беседы не следует слишком быстро и строго осуждать неправильные мнения, нужно добиваться, чтобы воспитанники сами приходили к правильным выводам;

- продолжением беседы должна быть деятельность воспитанников по реализации утвержденных норм поведения.

Приемом убеждения также является диспут как активное выражение воспитанниками своих мнений, доказательство и отстаивание их при коллективном обсуждении какой-либо проблемы. Диспут является эффективным способом активизации воспитанников с целью выработки у них умения вести полемику, защищать свои взгляды, с уважением относиться к мнению товарищей. Этот прием убеждения учит отказаться от ложной точки зрения во имя истины.

Алгоритм проведения диспута может быть следующим:

- обоснование темы;

- обсуждение материала, высказывание воспитанниками суждений;

- самостоятельные выводы и обобщения;

заключительное слово воспитателя, в котором он формулирует выводы, намечает конкретную программу деятельности.

Условия эффективности диспута:

1) тема диспута должна волновать воспитанников, быть связанной с их переживаниями и поступками;

2) в коллективе должны существовать противоречивые мнения по обсуждаемой проблеме;

3) диспут должен быть тщательно подготовлен (проведено анкетирование, разработаны вопросы и т.д.);

4) на диспуте не следует резко осуждать воспитанников, высказывающих неправильное мнение,

Метод упражнения . Упражнение - многократное повторение какого-то действия для формирования устойчивого поведения. По определению А.С. Макаренки, воспитание есть не что иное, как упражнение в правильном поступке.

Упражнение - это «приучение». Различают упражнения прямые (открытая демонстрация той или иной поведенческой ситуации), косвенные («непрямая» природа упражнений), естественные (целесообразно, планомерно, толково организованная жизнедеятельность воспитанников) и искусственные (специально разработанные инсценировки, упражняющие человека).

К применению данного метода предъявляются определенные педагогические требования:

- воспитанники должны осознавать полезность и необходимость упражнения;

- вначале следует добиваться точности производимого действия, затем быстроты;

- успех воспитанника, полученный в результате упражнения, должен быть замечен и эмоционально подкреплён.

Функцию упражнения выполняет и система поручений.

Алгоритм проведения упражнения: постановка задачи, выработка четкой программы, демонстрация образца, пробное выполнение действий, их корректировка, закрепление, анализ и оценка результатов, ориентация на повседневное использование.

Условия эффективности метода упражнений: осознание значимости, представление возможного конечного результата, систематичность и последовательность в организации упражнения, посильность и постепенность, взаимосвязь с другими методами; доступность, соизмеримая данному возрасту; освоение действий, где важны точность, последовательность; организация контроля при выполнении упражнения и профессиональная помощь.

Метод поощрения . Поощрение - способ выражения положительной оценки, закрепление и стимулирование формирования нравственного поведения. Такой метод является стимулирующим.

Поощрение проявляется в форме одобрения, похвалы, благодарности, наградений. Оно закрепляет положительные навыки и привычки; требует определенной дозировки, должно быть справедливым и естественно вытекать из действий воспитанника. Неправильное использование этого метода может порождать тщеславие, постоянное желание исключительности и, что хуже всего, эгоистическую мотивацию. Поэтому использовать этот метод надо осторожно. Именно поэтому поощрение относят к вспомогательному методу воспитания.

К применению метода поощрения предъявляются определенные педагогические требования:

- поощрять следует за действительные успехи и обоснованно;
- необходимо обеспечить гласность поощрения;
- не следует поощрять часто и одних и тех же;
- не следует поощрять однообразно;
- поощрение должно соответствовать возрасту;
- поощрение должно соответствовать индивидуальным особенностям;
- поощрять необходимо всех воспитанников без исключения;
- поощрения могут быть обращены не только к отдельным лицам, но и к коллективам воспитанников;
- при поощрении необходимо учитывать особенности характера воспитанника. В нем особенно нуждаются несмелые, неуверенные личности.

Метод наказания . Наказание - способ торможения негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки ее поведения (а не личности), способ предъявления требований и принуждения следовать нормам, формирование чувства вины, раскаяния.

Наказание - средство педагогического воздействия, используемое в случае невыполнения установленных в обществе требований и норм поведения. При его помощи воспитаннику помогают понять, что он делает неправильно и почему. Это очень серьезный метод воспитания.

Отношение к наказаниям в педагогике весьма противоречиво. Сторонники авторитарной системы выступали за широкое применение наказаний, включая телесные. Они считали этот метод не столько средством воспитания, сколько средством управления детьми.

Последователи другого направления - теории свободного воспитания - отвергали любые наказания, так как они всегда вызывают переживания воспитанника. В этом стремлении содержался протест против насилия над ребенком.

В нашей стране наказание используется с целью затормозить отрицательное поведение воспитанников. Однако запрещены следующие наказания:

- физические;
- оскорбляющие личность;
- мешающие воспитанию (например не пускают на диспут);
- трудом;
- лишаящие воспитанника еды.

Виды наказания: моральное порицание, лишение или ограничение каких-либо прав, словесное осуждение, ограничение участия в жизни коллектива, изменение отношения к воспитаннику, снижение оценки по поведению, исключение из школы.

Алгоритм проведения: анализ проступка и учет педагогической ситуации, выбор метода наказания, помощь провинившемуся, анализ и учет последствий взыскания.

К применению методов наказаний предъявляются определенные педагогические требования. Наказание должно быть обоснованным, заслуженным, соразмерным со степенью поступка. Если проступков совершено сразу много, наказание должно быть суровым, но только одно за все проступки сразу.

За один проступок нельзя дважды наказывать. Нельзя торопиться с наказанием, пока нет уверенности в его справедливости. Если наказание не дает результата, оно становится бессмысленным. Недопустимо рукоприкладство и психическое насилие по отношению к воспитанникам.

Наказание не должно лишать ребенка заслуженной похвалы и награды, как он того заслуживает; быть «профилактикой», наказанием «на всякий случай»; запаздывать (за проступки, которые были обнаружены спустя полгода или год после, их совершения); унижать воспитанника; не должно вредить ни физическому, ни психическому здоровью.

При определении меры наказания учитываются возрастные и индивидуальные особенности воспитанников.

Метод примера. Пример как метод воспитания - это способ предъявления образца как готовой программы поведения, способ самопознания. На этом и основан метод воспитания примером. Воспитателю (педагогу, учителю, родителю) необходимо контролировать свое поведение, свои поступки, не забывая о том, что они влияют на личность.

Невозможно приучить воспитанника к порядку, если взрослый сам его не поддерживает. Постоянный просмотр телевизора в любое свободное время не научит разумней организации свободного времени. Грубая речь, окрики, рукоприкладство, несдержанность не способствуют формированию гуманной, корректной, выдержанной личности. Отношение к работе, другим людям,

природе, чужим удачам и падениям, альтруизм или эгоистичность - все это ориентирует воспитанников на то или иное поведение. Пример - самый трудный метод воспитания. Воспитанники прощают взрослому недостатки, но есть одно важное условие: воспитатель должен всегда совершенствоваться, постоянно преодолевать свои недостатки, с тем, чтобы положительно влиять на личность.

Примеры бывают положительные и отрицательные. Воспитывать следует на позитивных примерах. Это не значит, что нужно ограждать воспитанников от всего отрицательного. Необходимо раскрывать им неприглядную сущность фактов неправильного поведения, вызывать стремление бороться с уродливым в жизни.

Формы проявления примера как метода воспитания - личный пример, пример родителей, замечательных людей, сверстников, героев.

Алгоритм реализации: целенаправленный выбор образа, его восприятие, осознание достоинств, выделение нравственных качеств, включение в свою программу самовоспитания.

При использовании методов воспитания нужно соблюдать педагогические требования, вызывающие, стимулирующие или тормозящие определенную деятельность воспитанника. Их нельзя предъявить сгоряча. Воспитанник должен чувствовать, что воспитатель уверен в своих действиях. Всякое требование необходимо контролировать, строгих, жестких требований должно быть немного, наилучший результат дают требования, разработанные совместно с воспитанниками.

Требования могут быть слабыми (напоминание-просьба, совет, намек, порицание); средними (распоряжение, требование-установка, предостережение, запрещение); сильными (требование-угроза, приказ-альтернатива)[\[30\]](#).

И.П. Подласый предлагает классифицировать их по форме предъявления как прямые (отличаются определенностью, конкретностью, точностью; предъявляются в решительном тоне) и косвенные (требование-совет, требование-доверие, требование-просьба, требование-намек, требование-одобрение; характеризуются тем, что действуют на сознание воспитанника)[\[31\]](#).

По способу предъявления различают непосредственные (если воспитатель сам предъявляет требование) или опосредствованные требования (если оно организовано воспитателем и «передается» через посредника).

В жизни эффективность требований может быть различной. Это зависит от авторитета воспитателя, предъявляющего требование, возрастных и психологических особенностей воспитуемого, условий, в которых требование предъявляется.

15.3. Педагогическая поддержка, ее сущность и способы организаций

Результативность воспитательного процесса во многом зависит от правильно организованной педагогической поддержки. В современной педагогической литературе такая поддержка рассматривается как:

- превентивная и оперативная помощь человеку, направленная на решение его проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, с обучением, с жизненным и профессиональным самоопределением (Т.В. Анохина и др.);

- педагогическая деятельность, обеспечивающая процессы становления индивидуальности человека (В.П. Бедерханова, О.С. Газман и др);
- особый вид взаимодействия, способствующий преодолению трудностей девиантного поведения (С.А. Расчетина);
- дифференцированная, адресная помощь дезадаптированному подростку (С.В. Войкова);
- сопровождение ребенка (Е.И. Казакова);
- принцип жизни образовательного учреждения (С.М. Юсфин);
- взаимодействие учителя и ученика, направленное на организацию пространства в обучении и воспитании, выступающего условием для самопознания детьми себя (Г.А. Давыдов).

Педагогическая поддержка - это: а) ответ воспитателя на доверие воспитанников; б) помощь воспитанникам, которые нуждаются в поддержке, часто не осознавая этого.

Сущность педагогической поддержки заключается в создании комфортной психологической обстановки; ситуации успеха, условий для самореализации личности; в совместном преодолении препятствий, мешающих сохранять человеческое достоинство и достигать положительных результатов; желании оказать поддержку каждому нуждающемуся, а не только тому, кто открыто об этом просит; ориентации воспитателя на проблемы воспитанника, ищущего свое место в жизни; профессионализме воспитателя.

Формы проявления педагогической поддержки - доброе слово; умение выслушать, в случае необходимости — дать совет; доверие к воспитанникам; защита их прав; приветливое отношение воспитателя к воспитуемому; положительная оценка достижений и др.

Т.Д. Давыдов предлагает рассматривать педагогическую поддержку как последовательность определенных ситуаций. Например, контактное взаимодействие воспитателя с воспитанником; диалог между ними, направленный на возникновение потребности рассказать о себе; включение воспитанника в общение с другими сверстниками, совместную работу над проблемой (если это может помочь в ее разрешении) или взаимодействие «лицом-к-лицу».

Представляют интерес модели индивидуальной и личностной педагогической поддержки, предложенные Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневичем[32].

В индивидуальной модели все средства поддержки, которыми пользуется воспитатель, подразделены на две группы средств.

Первая группа обеспечивает общую педагогическую поддержку всех воспитанников, создает атмосферу доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества, которая проявляется в приветливом отношении и доверии к ним, в создании ситуации взаимного сотрудничества.

Вторая группа направлена на индивидуально-личностную поддержку и предполагает диагностику индивидуального развития, обученности, воспитанности, определения личных проблем у каждого воспитанника.

Содержание педагогической поддержки в личностной модели состоит в преодолении препятствий - того, что отдаляет личность от желаемого результата. Авторы подразделяют препятствия на:

- субъективные (личностные) «Я»-препятствия: отсутствие необходимой информации для самостоятельного принятия решения (достаточно пополнить недостаток информации и препятствие может быть устранено); необходимость в дополнительном труде личности (поддержка в преодолении трудностей базируется на оказании помощи в мотивации); переживаемые личностью недостатки (физические, психические, коммуникативные); отсутствие знаний и опыта;

- объективные (социальные) «ОНИ»-препятствия: (социальная среда - учителя, администрация, друзья, сверстники, семья и пр.);

- материальные препятствия (финансовое положение семьи и др.).

15.4. Выбор методов воспитания

Серьезная проблема - выбор методов воспитания. Что влияет на этот выбор? Что вынуждает использовать не один, а несколько методов в совокупности и почему предпочтение отдается тому или иному способу достижения цели?

Профессиональная деятельность воспитателя предполагает выбор и использование методов воспитания в зависимости от существующих условий и возможностей. Такими условиями являются знания поставленных целей и задач воспитания; возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников; времени воспитания; интересов и потребностей воспитанников; их социального окружения; уровня сформированности группы, в которую они входят; ожидаемых результатов; собственных возможностей воспитателя.

В основе выбора метода воспитания должны лежать гуманистические отношения воспитателя с воспитанниками. Эффективность используемых методов достигается при соответствии выбранного метода реальным условиям и конкретной ситуации, профессиональном предвидении психологического состояния воспитанников в момент применения методов; умелом сочетании различных методов воспитания; подкреплении выбранного метода средствами воспитания; доведении его до логического завершения.

Выбирая методы воспитания, воспитатель должен стремиться использовать те, которые дают возможность воспитаннику самореализоваться, показать свою индивидуальность, собственные способности; ведут к созданию ситуации успеха; прогнозированию результата; реализации поставленной цели.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое методы, приемы воспитания?
2. Как классифицируются методы воспитания?
3. Определите различия системы методов воспитания в авторитарной и гуманистической педагогике.
4. В чем сущность метода примера?
5. От чего зависит выбор метода воспитания?

Основные источники:

57. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
58. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
59. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
60. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
61. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
62. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
63. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
64. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
65. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.

66. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

123. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
124. Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений/ под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
125. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
126. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
127. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
128. Научно-методический журнал «Начальная школа»
129. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
130. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
131. Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
132. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>

133. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
134. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
135. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
136. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
137. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
138. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urc.ac.ru/courses/Technology/index.html>
139. Профессия - учитель: Учеб.пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
140. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
141. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
142. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
143. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ.высш.учеб.заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.

144. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 16. Средства и формы воспитания

[Лекция 16. Средства и формы воспитания. 67](#)

[16.1. Понятия средств и форм воспитания. 67](#)

[16.2. Характеристика основных форм воспитания. 67](#)

[16.3. Факторы, влияющие на выбор форм и средств воспитания. 69](#)

16.1. Понятия средств и форм воспитания

Средство воспитания - это педагогически независимый источник социального опыта. Средством воспитания является все то, что оказывает воспитательное воздействие на субъект в процессе движения его к цели. Это может быть любой объект окружающей действительности (предмет, вещь, звук, животные, растения, произведения творчества, явления, события, эпизоды и др.). Средства воспитания воздействуют не воспитуемого сами по себе, также их целенаправленно может использовать воспитатель.

Средства выбирают для реализации той или иной воспитательной цели. Выбор средств определяется методом воспитания. Они иллюстрируют явления жизни, инициируют активность воспитуемых, обеспечивают материально-техническую оснащенность, улучшают психологическую атмосферу, выступают инструментами деятельности, подчеркивают скрытую символику деятельности и т.д.

Средства должны отвечать определенным требованиям: гигиеническим, эстетическим, экономическим, этическим, правовым.

Совокупность методов и средств, обусловленных индивидуальностью педагога, определяют форму воспитательной деятельности.

В современных энциклопедиях и словарях понятие «форма» имеет несколько значений: 1) внешнее выражение процесса воспитания; 2) совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы; 3) система целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности воспитанников. Таким образом, форма - это образ взаимодействия воспитанников с воспитателем в процессе воспитательной деятельности.

Формы воспитательной работы выполняют определенные функции:

- организаторскую; организация отражает определенную логику взаимодействий участников воспитательной работы;
- регулирующую; использование той или иной формы позволяет регулировать взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками, в процессе которых происходит формирование норм социальных отношений;
- информативную; возможно не только одностороннее сообщение воспитанникам тех или иных знаний, но и обращение к их собственному опыту, актуализация имеющейся информации.

16.2. Характеристика основных форм воспитания

Существует большое количество классификаций форм воспитательной работы. Одну форму от другой отличают:

- продолжительность во времени: кратковременные (несколько минут, часов); продолжительные (несколько дней; недель);
- виды деятельности воспитуемых: учебная, трудовая, спортивная, художественная;
- способ влияния педагога: непосредственно, опосредованно;
- субъект организации: педагоги, родители, другие взрослые; деятельность строится на основе сотрудничества, инициатива и ее реализация принадлежат воспитанникам;
- результаты: информационный обмен, выработка общего решения, общественно значимый продукт;
- количество участников: индивидуальная (воспитатель - воспитанник), групповая (воспитатель - группа воспитанников), массовая (воспитатель - несколько групп) формы.

Рассмотрим особенности некоторых форм воспитательной работы, различаемых по количеству участников.

Индивидуальные формы: беседа, душевный разговор, консультация, обмен мнениями, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблем. Задачи воспитателя: распознать возможности ученика, открыть его таланты, обнаружить все ценное, что присуще его характеру, что мешает проявить себя.

Групповые формы: советы дел, творческие группы, органы самоуправления, микрокружки. Задачи воспитателя: помочь каждому проявить себя, создать условия для получения в группе ощутимого положительного результата, значимого для всех ее членов.

Коллективные формы: конкурсы, спектакля, концерты, агитбригады, походы, турслеты, спортивные соревнования.

Роль и место воспитателя в каждой из форм воспитательной деятельности различны. Они зависят от возрастных особенностей воспитанников, целей воспитания. С воспитанниками младшего возраста воспитатель является ведущим организатором, с воспитанниками среднего возраста может быть рядовым участником и воздействовать личным примером, с воспитанниками старшего возраста — советчиком, консультантом, участником, помощником. Воспитателю важно расположить к себе воспитанника, вызвать его на откровенность, завоевать доверие, разбудить желание поделиться с воспитателем своими мыслями, сомнениями; при этом необходимо проявлять демократичное, уважительное, тактичное отношение к личности.

Л.И. Маленкова предлагает иную классификацию форм воспитательной деятельности [\[33\]](#) :

- простые (как процесс ситуативного воздействия) и сложные (включающие воспитанников в многочисленные отношения);
- кратковременные и длительные;
- групповые (от двух участников и более), коллективные (класс, секция, кружок), общешкольные, межшкольные, межрегиональные и др.;

- традиционные (вошедшие в практику школ, освоенные и принятые многими педагогами), творческие (нестандартные, нетрадиционные);
- спонтанно возникающие в ходе воспитательного процесса и специально организованные;
- регулярные и эпизодические.

Для успеха дела воспитатель должен хорошо знать возможности своих воспитанников и на основе этого строить воспитательную деятельность.

Форма воспитательной работы может быть коллективной творческой (если она создается участниками деятельности в процессе совместного поиска, при этом учитываются интересы и потребности каждого; индивидуальные цели не противоречат общим целям группы, объединения; коллективная работа позволяет каждому найти значимое место в общем деле); по исполнению - неповторимой.

В процессе коллективной творческой деятельности (КТД)[\[34\]](#) воспитанники вместе со взрослыми и под их руководством создают новый опыт, применяют ранее усвоенные знания и умения, приобретая новые.

Основой методики КТД является сотрудничество, совместная деятельность всех членов коллектива, общее планирование, проведение и оценка работы, поиск лучших способов и методов решения жизненно важных практических задач.

Формы КТД: чередование традиционных поручений, сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ.

Этапы подготовки и проведения КТД (по И.Л. Иванову).

Первый этап. Создается временная инициативная группа (ВИГ), которой поручается разработка плана предстоящего дела. Создание группы с помощью выборов, включение добровольцев, попеременное участие воспитанников в группе инициаторов реализует несколько воспитательных задач: мотивируется вслух выдвижение каждой кандидатуры, формируется опыт создания органов самоуправления, происходит процесс приучения к оценке и самооценке личностных достоинств воспитанников и т.д.

Второй этап. Временная инициативная группа разрабатывает концепцию предстоящего мероприятия: участники группы вносят предложения, обсуждают их, коллективно выстраивают общую программу предстоящего дела. В процессе данной деятельности у воспитанников формируется опыт группового планирования.

Третий этап. На данном этапе ВИГ составляет список подготовительных дел, средств, материалов, которые потребуются для реализации задуманного. Воспитательный результат этого этапа заключается в том, что здесь тренируется практичность, деловитость, умение предвидеть условия, которые обеспечат успех дела. Развивается реализм в деятельности.

Четвертый этап. Инициативная группа распределяет задания, чтобы обеспечить каждый пункт программы. Индивидуальные, групповые, парные поручения даются в расчете на то, чтобы ими были охвачены все воспитанники. Воспитательный результат выражается в формировании социального опыта, в становлении организаторских качеств личности.

Пятый этап. Группа, получившая задание к предстоящему коллективному творческому делу, включается в деятельность по его подготовке. Воспитательный результат выражается в формировании опыта познавательных, организаторских, тематических, оформительских действий. Происходит взаимообогащение деловыми качествами воспитанников.

Шестой этап. Проведение подготовленного дела. В ходе разнообразной коллективной, групповой, индивидуальной деятельности формируется личность воспитанника.

Седьмой этап. После завершения мероприятия происходит заключительная встреча временной инициативной группы. Ее цель - коллективный анализ замысла и качества осуществления программы. Воспитательный смысл этого этапа состоит в приучения воспитанников к самоанализу и критической оценке своих действий, умений.

После обсуждения коллективно подготовленного и проведенного дела ВИГ распадается. Действует принцип перемены ролей. Наиболее эффективные приемы, применяемые на всех стадиях проведения КТД: создание микроколлектива, группы для решения конкретной задачи или выполнения творческого задания; «мозговая атака», то есть поиск наилучших вариантов решения; создание «банка идей»; отбор и защита идей.

Организатору коллективной творческой деятельности полезно помнить, что:

- число участников в коллективе может быть от 7-9 до 25-30 человек (оптимально для групповой и коллективной формы работы). При увеличении количества участников эффективность дела резко снижается;
- доминируют цели индивидуального развития личности каждого участника КТД;
- творческие задачи определяются самими участниками деятельности;
- каждому воспитаннику предоставляется возможность выбрать то, что соответствует его интересам и желаниям.

Описанная выше технология может быть использована при проведении различных по форме воспитательных мероприятий (классных часов различной тематики; конференций; праздников поэзии, музыки, песни, танца; устных журналов; конкурсов; встреч с интересными людьми, со сверстниками, выпускниками и т.д.)'

В последние годы распространенными становятся следующие формы воспитательной работы.

Публичная лекция для широкого круга воспитанников: 15-20 минут насыщенной яркой информации с необычными примерами и фактами, красочной эстетической обстановкой позволяют «высветить» отношение к рассматриваемому предмету или событию.

«Сократовская беседа» - развернутое рассмотрение множества вариантов решения поставленной проблемы способом поочередной постановки дополнительных вопросов с последовательными ответами, постепенно приводящими к истине.

Открытый микрофон для обсуждения проблем общественной жизни.

Философский стол дня философского осмысления жизни воспитанников.

Дискуссионные качели по предложенной теме, когда две: группы ведут беседу в ритмичном чередовании суждений.

Интеллектуальный аукцион - игровая форма состязательной интеллектуальной деятельности. Чтобы «купить» предлагаемый «товар» - книгу, репродукцию, фотографию, пластинку, предмет декоративно-прикладного искусства, - надо предъявить «плату» в виде определенной порции знаний о предмете.

Разговор при свечах - откровенная беседа на темы интимно-личностного общения, этического содержания жизненных ценностей.

День гения - серия красивых, содержательных актов как познавательного, так и ценностно-ориентировочного плана, проводимых в течение всего дня и посвященных одной личности великого человека, чаще всего связанных с юбилейной датой.

Круглый стол с острыми углами - выявление и обсуждение мнения воспитанников по поводу животрепещущих проблем современности на основании собранных заранее дискуссионных материалов.

16.3. Факторы, влияющие на выбор форм и средств воспитания

Выбор средств и форм воспитания - это серьезная задача, которая стоит перед воспитателем, и от ее решения зависит эффективность любой воспитательной деятельности.

При выборе средств и форм необходимо, чтобы они реализовывали образовательную, развивающую и воспитательную функции, инициировали духовную активность, мыслительную деятельность, самостоятельность взаимодействия с предметами окружающей реальности.

В каждом отдельном случае в воспитательной деятельности принимают участие разные воспитанники со своими особенностями, интересами, возможностями. Взрослый участник также неповторим, как и дети. Исходя из этого строить работу по чужим сценариям нецелесообразно, формы работы не должны быть однотипными. Следует использовать отдельные идеи, элементы уже созданных, апробированных на практике форм воспитательной работы. Предпочтительно, когда рождение формы происходит в процессе сотрудничества воспитателя и коллектива воспитанников.

Выбирая форму воспитания, нужно учитывать конкретные воспитательные задачи на данном этапе и основные виды деятельности, в которые целесообразно включить воспитанников; принципы организации воспитательного процесса, подготовленность воспитанников, их интересы и потребности; материальную базу, внешние условия, возможности педагогов и родителей.

Каждая форма воспитания требует определения конкретных способов, приемов, методов организации деятельности, что целесообразно осуществлять вместе с участниками этой деятельности. Часто бывают ситуации, когда воспитатель сам продумывает и выстраивает форму воспитательной работы. Это зависит от ее особенностей, цели, возможностей воспитанников (кто является организатором, какова ее длительность и т.д.).

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое форма воспитания?

2. Что такое средство воспитания?

3. Какие формы и средства воспитания вы знаете?

4. От чего зависит выбор форм и средств воспитательной работы?

5. Назовите традиционные и нетрадиционные формы воспитания и дайте им характеристики.

- Основные источники:

67. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
68. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
69. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
70. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
71. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
72. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.
73. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.

74. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
75. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2012.
- 76.** Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

145. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
146. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
147. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
148. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
149. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
150. Научно-методический журнал «Начальная школа»
151. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
152. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) /

- Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
153. Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
154. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
155. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
156. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
157. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
158. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
159. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
160. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urc.ac.ru/courses/Technology/index.html>
161. Профессия - учитель: Учеб.пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
162. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
163. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.

164. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
165. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ.высш.учеб.заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
166. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

Лекция 17. Социальная среда как средство воспитания

[Лекция 17. Социальная среда как средство воспитания. 70](#)

[17.1. Семья как субъект педагогического взаимодействия. 70](#)

[17.2. Школьный коллектив. 71](#)

[17.3. Детские и юношеские объединения, их роль в социализации личности. 74](#)

Семья, школа и учреждения дополнительного образования, детские и юношеские объединения, улица, средства массовой информации - это те воспитатели, которые оказывают формирующее влияние на развитие личности. Семья воспитывает под девизом «Делай как я!»; школа стремится формировать правильное поведение, правильные взгляды; детские и юношеские организации ликвидируют дефицит общения; улица заполняет то пространство, которое не занимают ни семья, ни школа, ни объединения. Ребенок делает выбор в пользу той среды, которая оказывает более сильное влияние.

Поэтому воспитание изучают во взаимодействии влияющих на личность компонентов.

17.1. Семья как субъект педагогического взаимодействия

Семья для ребенка - это первоначальный и наиболее активный источник формирования личности. Она сохраняет привитые в ней взгляды, традиции, установки, образцы поведения.

Семья реализовывает определенные функции:

- репродуктивную - рождение детей (инстинкт продолжения рода, потребность иметь детей, растить и воспитывать их);
- хозяйственно-экономическую (ведение общего хозяйства и бюджета, забота о нетрудоспособных и их материальное обеспечение);
- воспитательную (создание условий для формирования личности каждого члена семьи; систематическое воздействие семейного коллектива на каждого из его членов; передача жизненного опыта, нравственных норм и ценностей);
- коммуникативную (организация внутрисемейного общения, взаимодействия семьи с другими людьми, семьями, социальными группами);
- рекреативную (организация досуговой деятельности, обеспечение условий для восстановления сил, здоровья членов семейного коллектива).

В различные периоды жизни человека интенсивность воспитательного влияния семьи различна: в дошкольном возрасте она играет исключительно важную роль в реализации практически всех (материальных, духовных, познавательных) потребностей ребенка; в младшем школьном возрасте - доминирует в удовлетворении материальных, коммуникативных и эмоциональных потребностей, уступая школе приоритет в развитии познавательной сферы; на этапах отрочества и юности влияние семьи, несколько ослабевая в целом, сохраняет для растущего человека большое значение в части развития его самопознания, личностного, социального и профессионального самоопределения.

Дифференцированно семья влияет и на детей разного пола: известно, что девочки более привязаны к семье, чем мальчики.

Реализация воспитательной функции семьи обусловлена национальной спецификой, социокультурными традициями и присущими данному сообществу нормами, носителем которых она выступает.

Существуют общие факторы, обеспечивающие особую роль семьи в социализации личности. Это непрерывное, устойчивое влияние на ребенка с момента рождения; построение отношений в семье на чувствах родства» любви, доверия, взаимной ответственности; передача опыта от поколения к поколению, чему способствует общение и взаимодействие в семье между людьми разного возраста. Родители имеют возможность учитывать индивидуальные особенности своего ребенка, его интересы и потребности.

Семьи классифицируют по различным признакам:

- по структуре (количеству членов, их возрастному составу): различают семьи из трех поколений - родители, дети, внуки; из двух поколений - родители и дети; однодетные семьи; многодетные (имеющие трех и более детей); неполные, в которых нет одного из родителей; бездетные и др.;

- по условиям жизни и развития в семье (благополучные и неблагоприятные);

- по стилю семейного воспитания (авторитарный, демократический, либеральный).

Авторитарный стиль характеризуется строгостью, излишней требовательностью, что вызывает протест или агрессивность, апатию или пассивность у детей. Проявляется это внешне в грубости, лжи, лицемерии, вызывает у ребенка чувство страха и незащищенности.

Демократический стиль характеризуется уважением родителей к личности ребенка, к его позиции, самостоятельности. Они умеют выслушать детей, не навязывают своих решений, способствуют проявлению их творческой инициативы. В такой семье ребенок чувствует себя комфортно, ему сопутствует успех, он не боится родителей, рассказывает о сокровенном, делится проблемами, прислушивается к советам, имеет чувство собственного достоинства.

Либеральный стиль предполагает потакание ребенку во всем, вседозволенность, безответственность, безнаказанность. Дети «защищены» чрезмерной любовью или абсолютным безразличием. Это приводит к

лицемерию, эгоизму, распущенности, недисциплинированности, отсутствию норм морали.

Родители, искренне любящие своего ребенка, желающие ему добра, взаимодействуют с ним на демократических основах, но чувствуют, когда необходимо использовать в воспитании элементы авторитарного или либерального стиля.

И. Клемантович предлагает классифицировать семьи по воспитательным возможностям:

- благоприятные для формирования личности ребенка (семьи, в которых родители любят детей, умеют содержательно организовать их и свою жизнедеятельность; члены семьи друг друга понимают и оказывают поддержку; в основе взаимоотношений лежат нравственные нормы; родители имеют высокий культурный уровень);

- менее благоприятные для развития ребенка (семьи, в которых ему уделяется или чрезмерное внимание, или его недостаточно, где нет места требовательности, где родители занимаются разрешением собственных проблем в ущерб заботе о собственных детях. Родители посещают школу, но не умеют использовать советы учителей по воспитанию вследствие низкой педагогической культуры);

- неблагоприятные для формирования личности ребенка (семьи, в которых родители (или один из них) ведут аморальный образ жизни; предпочитают авторитарный стиль общения с ребенком (подавление личности, жесткий контроль); не умеют разумно организовать жизнедеятельность семьи; не обладают должным родительским авторитетом; имеют низкий культурный уровень; родители и дети не понимают друг друга. Родители не интересуются проблемами ребенка, не приходят в школу, не занимаются его воспитанием и развитием. Такое отношение может вызвать злобу, уход ребенка в себя, агрессивность по отношению к семье или более слабым);

- нейтральные семьи (дети предоставлены сами себе, имеют полную свободу в действиях, ребенка в такой семье не любят. Он лишен опоры, правильного руководства, защиты, может оказаться в противоправной среде).

Существуют определенные правила эффективного воспитания в семье:

- ребенка следует любить таким, каков он есть;

- для детей важны не слова, а то, с какой интонацией, искренне ли они были сказаны;

- необходимо знать особенности возраста, что помогает избежать извечного конфликта «отцы и дети» и дает возможность выбрать оптимальные методы воспитания;

- важно уметь слышать то, о чем говорит ребенок, не делать поспешных выводов;

- нужно научиться наказывать за совершенный поступок, а не личность (не ребенок плохой, а плохо то, что он сделал);

- прежде чем делать выводы по замечаниям чужих людей в адрес ребенка (соседей, учителей), нужно его выслушать, понять причины, вызвавшие данное

поведение, а затем принимать решение: не бояться «потерять свое лицо» в чужих глазах, а беречь доверие собственного ребенка;

- стремиться самим выполнять то, чему учим своего ребенка;
- следует однажды посчитать, сколько раз говорим «нет» своим детям и сделать выводы. Ребенок сильно зависит от родителей;
- дети независимо от возраста ненавидят тотальный контроль. Только искреннее соучастие родителей в их жизни приводит к хорошим результатам, потому что изначально ребенок любит родителей;
- необходимо чаще говорить с детьми о жизни, так как никто не застрахован от ошибок;
- нельзя оставлять своего ребенка наедине с трудностями, с самим собой.

Главные методы воспитания в семье - это пример, совместная деятельность, беседы, поддержка, защита ребенка. Воспитывая в семье под девизом «Делай как я!», родители личным примером показывают ребенку, как нужно жить, трудиться и любить. Никто в семье не говорит: «Я сейчас буду тебя воспитывать», потому что формирует ребенка все; отношение к нему, отношения между родителями, отношение к другим людям, сам процесс жизни внутри семьи, все семейные дела. Поэтому нет необходимости создавать специальные условия для воспитания - нужно правильно, нравственно жить.

17.2. Школьный коллектив

Развитие и формирование личности, как считают многие авторы, может быть реализовано только в системе коллективного воспитания. При этом коллектив характеризуется правильно функционирующими органами самоуправления, организованностью и взаимной ответственностью в межличностных отношениях, что способствует разностороннему развитию, свободе, защищенности к достоинству каждой личности.

В современной литературе под коллективом понимается:

- 1) любая организованная группа людей;
- 2) только высокоорганизованная группа.

В педагогической литературе коллективом называется объединение воспитанников, для которых характерны следующие признаки:

- общая социальная значимая цель. Цель есть у любой группы: ее имеют в люди, стоящие в очереди, и пассажиры автобуса, и преступники. Все дело в том, какая это цель, на что она направлена. Цель коллектива обязательно совпадает с общественными целями, поддерживается обществом и государством;
- общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности. Членов коллектива отличает высокая личная ответственность за результаты совместной деятельности;
- отношения ответственной зависимости. Между членами коллектива устанавливаются специфические отношения, отражающие не только единство цели и деятельности, но и единство связанных с ними переживаний и оценочных суждений;
- общий выборный руководящий орган. Органы управления коллективами формируются при прямом и открытом избрании наиболее авторитетных членов коллектива.

Отдельные из этих признаков могут быть присущи и другим видам групповых объединений (ассоциация, кооперации, корпорации и т.д.), но особенно отчетливо они проявляются лишь при коллективной организации.

Кроме указанных признаков коллектив отличается и другими важными особенностями: здоровым психологическим климатом, доброжелательными отношениями между членами коллектива, сплоченностью, взаимопониманием и взаимопомощью, защищенностью членов коллектива, здоровой критикой и самокритикой.

Перенос на вышеуказанные признаки на школьный коллектив, можно сказать, что — это группа воспитанников, объединенная общей социально значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы, отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью при безусловном равенстве всех ее членов в правах и обязанностях.

Школьному коллективу принадлежит особая роль в социализации личности. Он включает в себя единый общешкольный коллектив, коллективы классов, кружков, спортивных секций, временных коллективных образований. Воспитанник может быть членом учебного, трудового, общественного, художественно-творческого, клубного, спортивного и других объединений, которые по своим признакам могут рассматриваться как коллективы.

Проблеме школьного коллектива посвящены исследования Т.Е. Конниковой, Л.И. Новиковой, В.М. Коротова, И.П. Иванова, А.В. Мудрика и др. Особенно весомый вклад в разработку теории и практики коллектива внес Антон Семенович Макаренко.

Учение А.С. Макаренко содержит подробную технологию поэтапного формирования коллектива. Он сформулировал закон жизни коллектива: движение - форма жизни коллектива, остановка - его смерть.

А.С. Макаренко определил принципы развития коллектива (гласности, ответственной зависимости, перспективных линий, параллельного действия) и выявил стадии его развития.

На первой стадии формируется актив, основные требования предъявляет воспитатель. Стадия считается завершенной, если в коллективе выделился и заработал актив; воспитанники сплотились на основе общей цели и совместной деятельности.

На второй стадии усиливается влияние коллектива. Актив не только поддерживает требования воспитателя, но и выдвигает собственные к членам коллектива. Основная цель воспитателя на данной стадии - максимально использовать возможности коллектива для решения задач, ради которых этот коллектив создается.

Третья стадия характеризуется высоким уровнем организованности, предъявлением высоких требований большинством членов коллектива друг к другу.

Между стадиями развития коллектива нет четких границ. Каждая последующая стадия в этом процессе не сменяет предыдущую, а добавляется к

ней. Коллектив не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг очень высокого уровня. Поэтому некоторые педагоги выделяют четвертую стадию его развития. На этой стадии каждый воспитанник сам предъявляет к себе высокие требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания.

На всех стадиях развития коллектива возникают, крепнут и спланируют коллектив большие и малые традиции. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь.

Особо важным в формировании коллектива А.С. Макаренко считал выбор практической цели. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. В практике воспитательной работы А.С. Макаренко выделял три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую.

Близкая перспектива - «завтрашняя радость» - выдвигается перед коллективом, находящимся на любой стадии развития. Близкая перспектива должна интересоваться всех воспитанников.

Средняя перспектива - перспектива события, несколько отодвинутого во времени» Для его достижения необходимо приложить усилия. Такую перспективу следует выдвигать тогда, когда сформировался актив.

Далекая перспектива - это отодвинутая во времени, наиболее социально значимая и требующая значительных усилий перспективе.

Перед коллективом должны стоять разные перспективы. Ставить, их надо так, чтобы работа завершалась реальным успехом. По мере достижения целей следует выдвигать новые перспективы.

Отличительными признаками сформированности коллектива А.С. Макаренко считал:

- мажор - постоянную бодрость, готовность воспитанников к действию;
- ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него;
- дружеское единение его членов;
- ощущение защищенности каждого члена коллектива;
- привычка к торможению, сдержанности в эмоциях и словах.

В настоящее время ряд положений теории Макаренко подвергается ревизии. Сложился другой подход к определению стадий развития коллектива (Л.И. Новикова, А.Т. Куракин). Под коллективом понимается группа людей высокого уровня развития, отличающаяся сплоченностью, интегративной деятельностью, коллективистской направленностью.

Самое существенное качество группы - уровень ее социально-психологической зрелости. Именно высокий уровень такой зрелости превращает группу в совершенно новое социальное образование - в группу-коллектив.

Нижним уровнем формирования коллектива является группа-конгломерат, т.е. группа ранее незнакомых людей, оказавшихся (или собранных) на одном пространстве и в одно время (например, дети, едущие в оздоровительный лагерь). Их взаимоотношения поверхностны и ситуативны. Группа получает

свое название, ей приписываются определенные цели (извне), виды деятельности, условия взаимодействия с другими коллективами. Происходит номинализация группы. При этом номинальная группа может остаться группой-конгломератом, если объединенные в нее личности не примут этих целей и условий и не произойдет даже формального межличностного объединения.

Если же начальное объединение произошло, группа поднимается на одну ступеньку - она становится группой-ассоциацией. На этом уровне начинается ее общая жизнедеятельность, закладывается структура коллектива.

Совместная деятельность в рамках официальной первичной группы дает ей возможность перейти к более высоким уровням организации, а главное, изменяет межличностные отношения. Группа становится группой-кооперацией.

Группа-кооперация отличается реальной и успешно действующей организационной структурой, высоким уровнем сотрудничества. Ее межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению высокого результату. Это создает условия для перехода группы-кооперации на следующую ступень - автономизацию.

Группа-автономия характеризуется высоким внутренним единством. Именно на этом уровне члены группы ассоциируют себя с ней. В этом случае происходят процессы обособления, внутренней слитности и спаянности, которые являются внутригрупповой основой для перехода к высшему уровню.

Однако группа-автономия может уйти в сторону от коллектива к корпорации. Это возможно, если обособление приведет к замкнутости, группа изолирует себя от других групп, начнет противопоставлять себя другим. В этом случае группа превращается в группу-корпорацию-лжеколлектив.

Напротив, если группа выходит на межличностные взаимоотношения и взаимодействие, то в ней наблюдается коллективистическая направленность и она становится группой-коллективом.

Различают производственные, идеологические, школьные, семейные, самодеятельные коллективы.

Рассмотрим структуру и особенности школьного коллектива. Он имеет сложную структуру и включает в себя коллектив учащихся, коллектив учителей. В коллективе учащихся выделяют:

- первичный (или контактный) коллектив - учащиеся, находящиеся в длительном общении (класс);
- общешкольный коллектив - его образуют первичные коллективы.

Для выполнения определенного рода деятельности могут создаваться на более или менее продолжительное время временные коллективы (кружки, спортивные секции и т.п.).

В последнее время социологи начали выделять в коллективах так называемые малые группы. В них сближение воспитанников основывается не на общности социально значимых целей, а на личных симпатиях и узкогрупповых интересах. Эти группы стали противопоставляться коллективу.

Процесс развития школьного коллектива является не стихийным, а педагогически управляемым. В практике педагогического управления коллективом необходимо соблюдать следующие правила:

1) разумно сочетать педагогическое руководство с естественным стремлением воспитуемых к самостоятельности, независимости;

2) систематически изменять педагогическое руководство, так как коллектив — это динамическая, постоянно развивающаяся система;

3) осуществлять координацию других воспитательных влияний: семьи, окружающей среды, коллектива учителей, работающих в классе;

4) контролировать и корректировать выполнение членами коллектива своих обязанностей в рамках демократического управления;

5) определять поручения не только в зависимости от потребностей коллектива, но и с учетом интересов самих воспитуемых.

Выделяют следующие пути сплочения коллектива:

- совместная деятельность. Школьники включаются в различные виды деятельности, учебную, общественно-полезную, трудовую, игровую, художественную, эстетическую, спортивно-туристическую и др. Школьный коллектив прежде всего сплачивает учебная деятельность, так как она осуществляется по единым программам, обучение проводят одни и те же учителя, происходит синхронное накопление социального опыта, школьники совместно переживают однородные воздействия (приходит учитель и говорит об оценках за прошлую контрольную; отрицательные эмоции - любимая учительница на глазах детей раздавила бабочку). Сплачивают коллектив также трудовая и игровая деятельность при педагогически правильной их организации. Через игровую деятельность воспитанники познают окружающую действительность, сами придумывают правила игры, ее ход, являются соавторами и исполнителями;

- традиции коллектива;

- содержательность и динамика деятельности коллектива;

- осведомленность воспитанников о том, что происходит в коллективе, классе, школе, так как это вызывает совместные переживания;

- соревнования, проводимые в соответствии с принципами сравнимости, гласности, помощи, положительной оценки;

- тон, стиль, эстетика коллектива;

- организация самоуправления. Самоуправление - это процесс регулирования жизнедеятельности коллектива посредством полномочных лиц.

Органы самоуправления и их количество формируются в зависимости от конкретных дел. Бывают постоянные (совет класса, учком, старостат) и временные (штабы, комиссии, ВИГи, советы дела) органы самоуправления.

В школе высшим органом самоуправления является собрание общешкольного коллектива или его представителей (при этом собрание вправе принимать решения только в рамках переданных представителям полномочий).

Основными условиями функционирования школьного самоуправления являются: периодическая сменяемость органов самоуправления и выборных уполномоченных лиц, наличие системы ступенчатой ответственности, периодическая отчетность, присутствие игровых элементов.

17.3. Детские и юношеские объединения, их роль в социализации личности

Детские и юношеские объединения способствуют развитию и реализации личностных возможностей воспитанников на основе удовлетворения их интересов и потребностей. Детские объединения дают возможность каждому делать свое дело, защищать собственные интересы, участвовать в самоуправлении. В детских и юношеских организациях воспитанники приобретают опыт общественных отношений и осваивают новые для них социальные роли.

Разные цели объединяют воспитанников: желание неформального общения со сверстниками; стремление ликвидировать дефицит в общении, получить помощь в определении своего места в жизни, защите прав и свобод, в подготовке ко взрослой жизни.

Воспитательная работа, направленная на решение задач социализации личности в условиях детского объединения, по своим целям, содержанию, структуре во многом отличается, от внеклассной работы. Например, цель деятельности детских и юношеских объединений рассматривают с одной стороны как цель, которую ставят перед собой воспитанники, с другой - как воспитательную цель, которую ставят перед собой взрослые, участвующие в работе объединений.

В детских и юношеских объединениях повышается социальная значимость деятельности воспитанников. Способствует этому создание условий, при которых успешно осуществляется социализация личности, в результате чего формируются желание и готовность к выполнению социальных функций в обществе. Так же создаются условия для удовлетворения потребностей, интересов воспитанника, что способствует внутреннему обогащению как его самого, так и организации, формированию новых устремлений; происходит корректировка поведенческих норм личности с общественными нормами, ценностями, социальными программами; выполняются защитные функции (охрана интересов, прав детей и подростков).

Принято различать объединения по:

- содержанию деятельности (трудовые, досуговые, общественно-политические, религиозные, патриотические» познавательные и др.);
- времени существования (постоянные - на базе школы, учреждений дополнительного образования, по месту жительства детей; временные - детские летние центры, туристические группы и т.д.; ситуативные - участники акций помощи, слетов и т.п.);
- форме управления (неформальные, клубные организации).

Деятельность воспитанников в детских и юношеских объединениях отличается содержанием, формами, методами работы и соответствует возрастным особенностям воспитанников, их интересам и потребностям. Право выбора детского или юношеского объединения, свободы в передвижении из одного коллектива в другой остается за детьми. Такой подход называют вариативным. Он дает возможность выбрать объединение по интересам, реализовать любую, соответственно выбору, программу, самому планировать сроки ее реализации и темпы выполнения.

Существуют различные детские объединения. «Союз пионерских организаций - Федерация детских организаций» (СПО-ФДО) - это детское общественное объединение в России и СНГ, деятельность которого представлена различными региональными, межрегиональными и профильными детскими общественными объединениями: «Юная Россия», «Родники» (Республика Удмуртия), «Пионеры Башкортостана», «Алые паруса» (Республика Хакасия), «Союз друзей» {г. Обнинск), «Юные патриоты» и др.

Для практического освоения социальных ролей служат встречи представителей СПО-ФДО в «Артеке» (на специально организованных сборах), на сессиях Школы демократической культуры, традиционных сменах в «Орленке», лагерях актива областных и республиканских организаций, международном лагере «Планета ЮНЕСКО» и других объединениях и организациях.

Современными исследователями (Н.Г. Полянская и др.) разработана модель деятельности детского объединения [\[35\]](#). В ней отражены основные этапы и педагогические условия организации деятельности объединения, которые соотносятся с особенностями развития личности воспитанника в детском объединении (первоначальная адаптация, освоение новых видов деятельности, самореализация в условиях детского объединения, готовность к применению знаний и умений в жизненных ситуациях).

Различают три принципа деятельности в данных объединениях:

- гармонизации общечеловеческих ценностей в рамках детских и юношеских объединений;
- включенности воспитанников в социально-личностные значимые отношения, которые служат благоприятной базой для развития жизненных установок и социальных ролей;
- взаимосвязи детского самоуправления и педагогического руководства, которые позволяют воспитанникам самоорганизовываться и самореализовываться в детском объединении.

Существующие временные объединения (детские лагеря, молодежные смены, инструктивные сборы), которые обладают особыми воспитательными возможностями. В них создаются реальные условия для динамичного и интенсивного общения ребенка со сверстниками, предоставляются разнообразные варианты реализации его творческой активности. Во временном детском объединении подростки пробуют самостоятельно организовать свою жизнедеятельность и занимают, при этом позорю от пассивного наблюдателя до активного организатора.

Образцы социального поведения, которые раскрываются перед воспитанником в деятельности детского объединения благодаря взрослым и сверстникам, дают ему возможность поставить себя на их место и «реализовать усвоенные нормы. Качественные изменения, происходящие в результате развития детей, - это итог совместной деятельности с воспитателями, сотрудничества в реальных контактах друг с другом.

с Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы условия правильного воспитания детей в семье?
 2. Какие методы воспитания используются в семье?
 3. В чем состоят основные особенности детских общественных объединений?
 4. Что характерно для детского коллектива?
 5. Рассмотрите призывы общества к родителям, касающиеся воспитания детей:
 - 1910 г. - Лупите их!
 - 1920 г. - Ограничивайте их во всем!
 - 1930 г. - Не обращайтесь на них внимание!
 - 1940 г. - Убеждайте их!
 - 1950 г. - Любите их!
 - 1960 г. - Лупите их, но с любовью!
 - 1970 г. - Бог с ними!
 - 1980 г. - Попытайтесь их понять!
 - 1990 г. - Любите их! (предложен студентами МГОУ).
- Какой призыв к родителям нового столетия вы могли бы предложить?

Основные источники:

77. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
78. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 719 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
79. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
80. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
81. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
82. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.:

Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.

83. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.

84. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.

85. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.

86. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

167. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.

168. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.

169. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.

170. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.

171. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб.пособие для пед.учеб.заведений/под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.
172. Научно-методический журнал «Начальная школа»
173. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
174. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
175. Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
176. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
177. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
178. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
179. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
180. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
181. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
182. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urc.ac.ru/courses/Technology/index.html>
183. Профессия - учитель: Учеб.пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.

184. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
185. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
186. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
187. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ.высш.учеб.заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
188. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Анкетирование — метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросных листов (анкет).

Вид обучения — обобщенная характеристика обучающих систем, устанавливающая особенности обучающей и учебной деятельности; характер взаимодействия учителя и учащихся в процессе обучения; функции используемых средств, методов и форм обучения.

Воспитание — 1) в социальном смысле — функция общества по подготовке человека к жизни, осуществляемая всеми социальными институтами; 2) в педагогическом, смысле — целенаправленный процесс формирования личности, осуществляемый педагогами.

Воспитательная система — совокупность взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную социально-педагогическую структуру и выступающих постоянно действующими факторами воспитания.

Диагностика — точное определение результатов образовательного (воспитательного) процесса.

Дидактика — наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах и организационных формах.

Дидактическая игра — коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют, свое поведение на выигрыш.

Задатки — анатомо-физиологические особенности организма, являющиеся предпосылками развития способностей.

Закон — необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями.

Закономерности обучения (воспитания) — устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения (воспитания).

Закономерности педагогического процесса — объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами педагогического процесса.

Знание — понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов, сведений, понятий, правил, законов, теорий, формул, характеристик и т.д. (результат усвоения системы фактов, понятий, законов, закономерностей, теорий и др.).

Индивид — отдельно взятый человек в совокупности всех присущих ему качеств: биологических, физических, социальных, психологических и др.

Индивидуальность — своеобразное сочетание индивидуальных свойств человека, отличающее его от других людей.

Коллектив (школьный) — группа воспитанников, объединенная общей социально значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы, отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью при безусловном равенстве всех ее членов в правах и обязанностях.

Концепция непрерывного образования — современная альтернативная система взглядов на развитие образовательной практики; провозглашает учебную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составную часть его образа жизни в любом возрасте.

Личность — человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества.

Межличностные отношения — субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Методология педагогической науки — учение о принципах, методах, формах и процессах познания и преобразования педагогической действительности.

Методы воспитания — способы решения воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия.

Методы контроля — способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучаемых и педагогической работы обучающихся.

Методы обучения — способы совместной деятельности обучающихся и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей.

Методы педагогического исследования — способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий.

Наблюдение — метод исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств.

Навык — автоматизированный компонент сознательной деятельности (умение, доведенное до автоматизма, высокой степени совершенства).

Наследственность — свойство организмов передавать от родителей к детям определенные качества и особенности.

Образование — целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней.

Обучаемость — индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком новых знаний и умений, а также способов и приемов продуктивной деятельности в процессе обучения.

Обучаемый — человек, которому целенаправленно передают знания, умения и другие компоненты социально-культурного опыта для того, чтобы он мог активно использовать их в процессе своей жизнедеятельности.

Обучающий — человек, целенаправленно передающий освоенные им знания и умения, способы действия при выполнении определенных задач и разрешении проблем, а также свое понимание жизни и отношение к ней.

Обучение - целенаправленный процесс взаимодействия обучающихся и обучаемых, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие последних.

Общение - одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием, трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений.

Отметка - условное выражение количественной оценки знаний, умений и навыков обучаемых в цифрах или баллах.

Педагогика - наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.

Педагогическая технология - строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий;

Педагогический процесс - специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Перевоспитание - вид воспитания, целью которого является устранение отрицательных и развитие положительных качеств и свойств личности.

Правило обучения (воспитания) - конкретное указание, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения (воспитания).

Прием обучения (воспитания) — составная часть или отдельная сторона метода обучения (воспитания).

Принципы обучения (воспитания) — основные (общие, руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы обучения (воспитания) в соответствии с его целями и закономерностями.

Принципы педагогического процесса — исходные ведущие требования к обучению и воспитанию, конкретизируемые в ряде правил, рекомендаций.

Противоречия — столкнувшиеся в конфликте противоположные начала.

Развитие — процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых» неуправляемых факторов.

Рефлексия — осознание и осмысление собственных действий, приемов, способов деятельности.

Самоактуализация — стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

Самовоспитание — осознанная, целеустремленная деятельность человека, направленная на саморазвитие, самообразование, совершенствование положительных и преодоление отрицательных личностных качеств.

Самообразование — активная целенаправленная познавательная деятельность человека, связанная с поиском и усвоением знаний в интересующей его области.

Самооценка - человеком собственных возможностей, качеств, достоинств и недостатков, места среди других людей.

Саморегуляция — процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

Самоуправление — процесс регулирования жизнедеятельности коллектива посредством полномочных лиц.

Склонность — предрасположенность к чему-либо.

Содержание образования - педагогически адаптированная, система научных знаний, связанных с ними практических умений, и навыков, которыми необходимо овладеть обучающимся.

Социализация — усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Способности — индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности.

Среда — реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.

Стандарт образования — система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала.

Тест — стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерять некоторые психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого.

Тестирование — метод педагогического исследования с использованием тестов.

Умение — способность выполнять какие-то действия, опираясь на правила (владение способами применения знаний на практике).

Учебный план — документ, который определяет состав учебных предметов, изучаемых в учебном заведении, порядок (последовательность) их изучения и количество учебных часов, отводимых на изучение каждого предмета в год, неделю; продолжительность учебного года, каникул.

Учение — деятельность учащихся по усвоению предлагаемых им знаний.

Форма обучения — внешняя сторона организации учебного процесса.

Форма организация обучения — конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятий.

Формирование — процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среде, целенаправленного воспитания и собственной активности личности.

Ценности педагогические — нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Ценностные ориентации — отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и 8 общих мировоззренческих ориентиров.

Эксперимент (педагогический) — научно поставленный опыт преобразования педагогической действительности в точно устанавливаемых условиях.

ПЕРСОНАЛИИ

Амонашвили Шалва Александрович (р. 1931) — грузинский педагог. Один из инициаторов обучения детей в условиях школы с шести лет. Руководит экспериментом по определению нового содержания, форм и методов начального обучения. Система обучения и воспитания, разработанная Ш.А. Амонашвили, строится на гуманистической основе, вере в ребенка. В такой школе отменены балльные оценки, не допускается сравнение детей друг с другом. Ученики соучаствуют в построении урока, составлении заданий, собственного учебника. Ш.А. Амонашвили предлагает организацию такой детской жизни, которая помогает взрослому направить энергию ребенка на продуктивные занятия.

Основная работа: Обучение. Оценка. Отметка. М., 1980; Здравствуйте, дети! М., 1983; В школу — с шести лет. М.г 1986; Как живете, дети? М., 1986; Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990,

Бабанский Юрий Константинович (1927-1987) - доктор педагогических наук, профессор. Разработал теорию оптимизаций обучения. Считал возможным использование этой теории для решения педагогических проблем тактического

и стратегического характера. Предложил систему конкретных рекомендаций по выбору эффективных форм и методов предупреждения неуспеваемости и второгодничества, основанную на всестороннем изучении причин неудач школьников. Разработал теорию научной организации педагогического труда.

Основные работы: Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект. М., 1977; Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М., 1985; Избранные педагогические труды. М., 1989; Педагогика: Учебное пособие для педагогических институтов. М., 1983.

Блонский Павел Петрович (1884-1941) — педагог и психолог, доктор педагогических наук, профессор. Дореволюционные работы имели историко-философский и историко-педагогический характер (сочинения о педагогических взглядах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Ф.Паульсена). В учебных пособиях для вузов «Курс педагогики» (1916), «Задачи и методы народной школы» (1916) сформулировал взгляды на основные педагогические проблемы (предмет педагогики, сущность и задачи воспитания, закономерности развития ребенка и др.). Считал, что правильно построить педагогический процесс нельзя без знания возрастных и индивидуальных особенностей детей. Исследования П.П. Блонского середины 1920-х гг. основывались на двух главных принципах: идее развития (необходимость рассматривать психику как результат эволюции) и целостном подходе к изучению ребенка (необходимость изучать его психические и физические свойства в их взаимосвязи и взаимодействии).

Основные работы: Трудовая школа. М., 1919; Педология. М., 1936; Психологические очерки. М., 1927; Мои воспоминания. М., 1971.

Вентцель Константин Николаевич (1857-1947) — педагог-теоретик и пропагандист свободного воспитания. Развитие творческой, независимой, самобытной личности, чувствующей свою неразрывную связь и солидарность со всем человечеством, считая главной задачей воспитания. В «Декларации прав ребенка» (одной из первых в мировой практике) в 1917 г. провозгласил для детей равные со взрослыми права и свободы. Разработал принципы построения единой трудовой школы. Многие идеи свободного воспитания (уважение к личности ребенка; создание школы-общины, организованной на принципах самоуправления, творческий характер производительного труда; связь образовательной деятельности с жизнью, природой и др.) нашли применение в строительстве советской школы. В 1920-1930-е гг. создал новое направление — «космическую педагогику», высшей целью которой является воспитание личности, осознающей себя Гражданином Вселенной.

Основные работы: Основные задачи нравственного воспитания: М., 1896; Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. Пг. — М., 1923; Освобождение ребенка. М., 1923.

Герbart Иоганн Фридрих {1776-1841) — немецкий философ, психолог и педагог. Придавал большое значение воспитывающему обучению, в процессе которого развивается многосторонний интерес: эмпирический — к окружающему миру; умозрительный — к причинам вещей и явлений; эстетический — к прекрасному; симпатический — к близким; социальный — ко всем людям; религиозный.

Основные работы: Общая педагогика, выведенная из целей воспитания. М., 1806; Очерк лекций по педагогике. М., 1835.

Гончаров Николай Кириллович (1902-1978) — педагог, доктор педагогических наук, профессор. Автор работ по методологии педагогики, теории воспитания и обучения, истории отечественной и зарубежной педагогики и школы, ряда учебников и учебных пособий по педагогике.

Основные работы: Основы педагогики. М., 1947; Вопросы педагогики. М., 1960.; Педагогическая система К.Д. Ушинского. М., 1974.

Данилов Михаил Александрович (1899-1973) — педагог, доктор педагогических наук, профессор. Разрабатывал проблемы методологии педагогики, педагогического образования, методики педагогических исследований. Основное внимание уделял проблемам дидактики. Создал концепцию начального образования. Сформулировал ряд концептуальных положений, нашедших отражение в педагогических исследованиях.

Основные работы: Дидактика К.Д. Ушинского. М., 1948; Разработка методологических проблем педагогики. М., 1971.

Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм (1790-1866) — немецкий педагог. Выступал за мирное преобразование общественных отношений, отводя важное место просвещению. Разделял идею общечеловеческого воспитания. Задачу школы видел в воспитании гуманных и сознательных граждан. Подчеркивал, что любовь к своему наряду неотделима от любви ко всему человечеству.

Основные работы: Руководство к образованию немецких учителей. М., 1956.

Есипов Борис Петрович (1894-1967)— педагог, доктор педагогических наук, профессор. Разрабатывал, проблемы дидактики. Большое место в научной деятельности Б.П. Есипова занимали вопросы методов и организационных форм обучения, теории урока, классификации уроков по основным дидактическим задачам и -целям. Является автором руководства по дидактике для учителей начальных классов, учебников по педагогике для педучилищ и институтов, а также работ по вопросам воспитания и истории педагогики.

Основные работы: Дидактика. М., 1957; Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., 1961.

Занков Леонид Владимирович (1901-1977) — педагог, психолог, дефектолог. Обосновал возможность применения в педагогических исследованиях разных видов педагогического эксперимента. Впервые исследовал объективную закономерную связь между обучением и общим развитием детей; создал новую дидактическую систему начального обучения, направленную на общее развитие детей.

Основные работы: Наглядность и активизация учащихся в обучении. М., 1960; О предмете и методах дидактических исследований. М., 1962; Дидактика и жизнь. М., 1968.

Иванов Игорь Петрович (1923-1989) — доктор педагогических наук, профессор. Разрабатывал идеи воспитания детей в коллективе, выдвинутые А.С. Макаренко и другими отечественными педагогами. С 1950-х гг. вел педагогический эксперимент по организации коллективов детей и взрослых в

школах я созданных им творческих объединениях. Один из авторов коммунарской методики.

Основные работы: Воспитывать коллективистов. М., 1981; Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1989.

Каптерев Петр Федорович (1849-1922) — педагог и психолог, профессор. Разрабатывал проблемы дошкольной педагогики и семейного воспитания, дидактики, истории русской педагогики, теории общего образования. Определил сущность и содержание, формы и методы образовательного процесса. Общим основанием педагогики считал антропологию. Обосновал необходимость вариативности общеобразовательных школ, дифференциации учебного процесса.

Основные работы: Задачи и основы семейного воспитания. СПб., 1913; История русской педагогики. СПб., 1915.

Кершенштейнер Георг (1854-1932) — немецкий педагог, профессор. Автор теории гражданского воспитания, которая изложена в книге «Понятие гражданского воспитания». Тесно связывал гражданское воспитание с занятием определенной профессией. Способствовал введению активных методов обучения с широким использованием наглядных пособий, практических работ, экскурсий.

Основные работы: Основные вопросы школьной организации. Пг., 1920.

Коменский Ян Амос (1592-1670) — чешский мыслитель-гуманист, педагог, общественный деятель. В совершенствовании системы воспитания и образования людей видел один из путей исправления мира. Вопросы воспитания и обучения Коменский рассматривая в неразрывном единстве. Он призывал к широкому (универсальному) образованию на основе родного, а затем и латинского языка — языка науки и культуры того времени. Основные требования к обучению: раннее его начало, соответствие учебного материала возрасту ребенка. Считал, что разум человека способен охватить все при последовательном и постепенном продвижении «веред, следуя от близкого к далекому, от известного к неизвестному, от целого к частному. Теорию всеобщего, универсального образования изложил в «Дидактике», в которой частные вопросы образования рассматривал в связи с общими проблемами воспитания.

Основные работы: Великая дидактика. Мир чувственных вещей в картинках. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Всеобщая мудрость (Пансофия). М., 1982.

Корчак Януш (наст. имя и фам. — Генрик Гольдшмит) (1878-1942) — польский педагог, детский писатель, публицист и общественный деятель. Выработал собственную концепцию детства и путей формирования ребенка как личности. Цель воспитания — полное, свободное и гармоничное развитие внутренних сил и способностей каждого конкретного ребенка, формирование личности в духе идеалов добра, красоты и свободы, с внутренней самостоятельностью и чувством собственного достоинства. Корчак руководил детскими приютами, преподавал в Институте специальной педагогики, выступал как эксперт в суде по делам несовершеннолетних. В период гитлеровской

оккупации пытался сохранять «Дом сирот». Отклонив предложения о побеге, Корчак в августе 1942 г. вместе с 200 своими воспитанниками и всем персоналом «Дома сирот» погиб в газовых камерах концлагеря Треблинск.

Основные работы: Педагогическое наследие. М., 1990; Как любить ребенка. М., 1990.

Крупская Надежда Константиновна (1869-1939) — теоретик и организатор советской педагогики и системы народного образования. В 1917-1920 гг. участвовала в создании системы народного просвещения и разработке основополагающих документов. Отстаивала идеи отечественных педагогов о демократизации управления народным образованием. Н.К. Крупская подчеркивала роль школы как центра воспитательной работы с населением по повышению общей культуры.

С особым вниманием относилась к разработке теоретических основ деятельности детских и юношеских организаций. В подготовке учителя Н.К. Крупская считала основным связать педаго

Основные источники:

87. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М : Издательство Юрайт, 2017. - 377 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00845-6.
88. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017.- 719 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04439-3.
89. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 364 с. -(Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00976-7
90. Лукацкий М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс]: учебное пособие. / М.А. Лукацкий. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. - 448 с.: ил. - Режим доступа: <http://www.medcollegelib.ru>.
91. Милорадова, Н. Г. Педагогика: учебное пособие для СПО / Н. Г. Милорадова. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 119 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04582-6.
92. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л. С. Подымова [и др.]; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 246 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00417-5.

93. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова, Р. С. Димухаметов. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 397 с. - (Серия : Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-02810-2.
94. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник и практикум для СПО / П. И. Пидкасистый ; под ред. П. И. Пидкасистого. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 408 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-00932-3.
95. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. для вузов /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 11-е изд., стер. — М.: Академия, 2012.
- 96.** Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебное пособие для СПО / Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2017. - 308 с. - (Серия: Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-04847-6.

Дополнительные источники:

189. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие.- СПб.: Питер, 2008.- 304с.
190. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
191. Гонеев Александр Дмитриевич Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; ред. В. А. Сластенин ; Междунар. акад. пед. образов. - 3-е изд. - М. : Академия, 2004. - 272 с.
192. Дробинская, Анна Олеговна Школьные трудности «нестандартных» детей / А.О. Дробинская . - 2-е изд. - М. : Школа-Пресс, 2001. - 142 с.
193. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца 20 века.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А.И. Пискунова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 512 с.

194. Научно-методический журнал «Начальная школа»
195. Научно-теоретический журнал «Педагогика»
196. Основы специальной педагогики и психологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. пед. и психологии) / Трофимова Н.М. [и др.]. - М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2006. - 304 с.
197. Педагогика. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и пед.колледжей/ под ред.П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 608 с.
198. Педагогика.ру [Электронный ресурс]: сайт для студентов. Форма доступа: <http://pedagogy.ru>
199. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Учеб. для студентов высших и средних педагогических заведений. Под ред. С.А. Смирнова - М.: Академия, 2001.
200. Педагогика: учеб. для вузов/Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2010.
201. Педагогика: электрон. учеб./Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – Электрон. дан. – М.: КноРус, 2009.
202. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. Форма доступа: <http://pedlib.ru/>
203. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для вузов/И.П. Подласый. - 2-е изд., доп. - М.: Юрайт: ИД Юрайт, 2010.
204. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии [Электронный ресурс] : курс дистанционного обучения для учителей. Форма доступа: <http://scholar.urc.ac.ru/courses/Technology/index.html>
205. Профессия - учитель: Учеб.пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ Под ред. А.С. Роботовой. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
206. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец.

- дошкольная педагогика и психология» / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная.
- 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. - 519 с.
207. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 2004. - 368 с.
208. Специальная педагогика: Учеб. пособие / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Ред. Н.М. Назарова. - 3-е изд., испр. - М.: Academia, 2004. - 396 с.
209. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ.высш.учеб.заведений. - М.: Владос-Пресс, 2003.- 352 с.
210. Электронный журнал «Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты». Форма доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm>