МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Минский государственный лингвистический университет

В. А. Капранова

**КРАТКИЙ КУРС ЛЕКЦИЙ
ПО ПЕДАГОГИКЕ**

*Рекомендован учебно-методическим объединением
по лингвистическому образованию для студентов
учреждений высшего образования, обучающихся по специальностям
1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)»,
1-02 03 08 «Иностранный язык (с указанием языка)»*

Минск МГЛУ
2020

УДК 37 (075.8)
ББК 74.0я73
К 20

Рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент *М. В. Кудейко* (БГПУ им. М. Танка); кандидат педагогических наук, доцент *Л. А. Тригубова* (МГЛУ)

К 20 **Капанова, В. А.**

Краткий курс лекций по педагогике для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальностям 1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)», 1-02 03 08 «Иностранный язык (с указанием языка)» / В. А. Капанова. – Минск : МГЛУ, 2020. – 148 с.

ISBN 978-985-460-976-8

Краткий курс лекций по педагогике составлен в соответствии с учебной программой по дисциплине «Педагогика». Содержит теоретический материал по основным разделам педагогики и направлен на формирование у студентов знаний об основных закономерностях педагогического процесса и умений их применять для решения педагогических задач.

Адресован студентам, обучающимся по специальностям 1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)», 1-02 03 08 «Иностранный язык (с указанием языка)», для самостоятельной работы, при подготовке к семинарским занятиям, зачетам, экзаменам, итоговой аттестации.

УДК 37 (075.8)
ББК 74.0я73

ISBN 978-985-460-976-8

© Капанова В. А., 2020
© УО «Минский государственный
лингвистический университет», 2020

ПРЕДИСЛОВИЕ

Курс «Педагогика» занимает почетное место в системе высшего педагогического образования и является базовым для студентов педагогических специальностей. Предлагаемая работа представляет собой попытку создать краткое, компактное издание, соответствующее учебной программе курса, изучаемой студентами педагогических факультетов в Минском государственном лингвистическом университете.

Курс лекций состоит из четырех разделов «Общие основы педагогики, дидактика», «Теория воспитания», «Профессиональная деятельность педагога» и охватывает 21 тему. Каждая лекция раскрывает основные аспекты отдельной темы. Помимо текстового материала, представлены таблицы, иллюстрирующие основные положения, предлагаются вопросы и задания для самоконтроля, приводится список основной и дополнительной литературы по теме. В конце пособия дается глоссарий основных педагогических терминов и понятий.

Чтобы не допустить одностороннего толкования педагогических терминов и понятий в курсе лекций, приводятся различные точки зрения, что позволяет показать, с одной стороны, многомерность педагогических категорий, с другой стороны, различное видение учеными их сути. В ряде случаев даются полярные, взаимоисключающие характеристики педагогических явлений и фактов, чтобы показать противоречивость подходов к их оценке в современной педагогической науке.

В предлагаемом курсе лекций акцент делается на практическую отработку педагогических терминов и понятий. Значительная часть материала предназначена для самостоятельного освоения при подготовке студентов, изучающих курс «Педагогика», к семинарским занятиям, экзаменам.

РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Лекция 1

ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

1. Педагогика как наука и учебный предмет.
2. Основные категории педагогики.
3. Система педагогических наук. Связь педагогики с другими науками.
4. Методология науки.

1. Свое название педагогика получила от греческих слов *пайдос* – дитя и *аго* – вести. В Древней Греции так называли раба, сопровождавшего ребенка своего господина в школу. Постепенно термин стал употребляться для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. его воспитания и обучения. Накопление знаний привело к возникновению науки о воспитании и обучении. Такое понимание педагогики сохранилось до сих пор.

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

Общетеоретическая функция состоит в развитии понятийно-категориального аппарата педагогики, описании и теоретическом анализе педагогических, фактов, явлений, закономерностей педагогического процесса.

Практическая (преобразовательная, прикладная) функция педагогики состоит в разработке новых методик, средств и форм обучения, управления образовательными структурами и внедрении достижений науки в педагогическую практику.

Прогностическая функция педагогики заключается в обоснованном предвидении развития педагогической реальности.

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

Педагогику как учебную дисциплину изучают студенты, обучающиеся как по педагогическим, так и по непедагогическим специальностям. Данная дисциплина охватывает теоретический и практический аспекты обучения и воспитания человека на различных возрастных этапах его развития. Основная цель педагогики как учебного предмета – подготовка профессионального педагога, специалиста в области образования.

2. Педагогические категории – это наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность педагогической науки, ее устоявшиеся и типичные явления. Они выполняют ведущую роль, пронизывают педагогическое знание и как бы связывают его в целостную систему. Основными категориями педагогики выступают: *развитие, формирование, обучение, воспитание, образование.*

Развитие – это процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов. Можно выделить физическое, психическое, духовное, умственное развитие.

Формирование – это процесс и результат становления личности человека как социального существа под влиянием многочисленных факторов (социальных, экономических, психологических и т.д.), среди которых целенаправленное воспитание и обучение играют ведущую роль

Воспитание – одна из основных категорий в педагогике. Выделяют воспитание в широком социальном смысле как передачу накопленного культурно-исторического опыта подрастающему поколению; в узком социальном смысле – как направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, убеждений, нравственных ценностей, подготовки к жизни. В широком педагогическом смысле – как организованное целенаправленное и управляемое воздействие на воспитуемого с целью формирования определенных качеств. В узком педагогическом смысле – как процесс и результат воспитательной работы направленной на решение конкретных воспитательных задач (например, воспитание определенных черт характера, познавательной активности и т.д.). Выделяются следующие направления воспитания: *умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое* и т.п.

Обучение понимается как специально организованный процесс целенаправленного взаимодействия педагога и учащихся, в результате которого обеспечивается усвоение определенной системы знаний, навыков, умений, способов мышления и деятельности. Процесс обучения включает в себя две части: *преподавание* (деятельность педагога), в ходе которого осуществляется передача (трансформация) систем знаний, умений, опыта деятельности; и *учение* (деятельность ученика) как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Образование в педагогике понимается как 1) социальное явление; 2) единый процесс обучения и воспитания человека; 3) результат процесса обучения; 4) система.

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания и обучения в соответствии с определенной возрастной ступенью. Поэтому образование трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков, умений, способов творческой деятельности, отношений.

Таким образом, образование как система – это специально организованная совокупность учебно-воспитательных, культурно-просветительных заведений, учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров. В ней осуществляется учебно-воспитательный процесс в соответствии с целями, стандартами, учебными планами и программами, специально подготовленными педагогами. Все образовательные учреждения в государстве объединены в единую систему образования.

3. Об уровне развития любой науки судят по степени дифференцированности ее отраслей. В систему педагогических наук входят:

1) о б щ а я п е д а г о г и к а, исследующая общие закономерности воспитания, обучения, образования и развития личности;

2) и с т о р и я п е д а г о г и к и, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические эпохи;

3) с р а в н и т е л ь н а я п е д а г о г и к а занимается сравнительным анализом образования в разных странах и регионах мира путем сопоставления и нахождения сходств и отличий;

4) в о з р а с т н а я п е d a г o г и k a изучает особенности воспитания человека на различных возрастных этапах. В зависимости от возраста различают дошкольную педагогику, педагогику средней школы, педагогику профессионально-технического образования, педагогику среднего специального образования, педагогику высшей школы, педагогику взрослых (андрагогику);

5) с п е ц и а л ь н а я п e d a г o г и k a разрабатывает теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования детей и взрослых, имеющих отклонения в психофизическом развитии. Специальная педагогика (дефектология) распадается на ряд отраслей: вопросами воспитания и образования глухонемых и глухих детей и взрослых занимается *сурдопедагогика*, слепых и слабовидящих – *тифлопедагогика*, умственно отсталых – *олигофренопедагогика*, детей и взрослых с расстройством речи – *логопедия*;

6) п р о ф е с с и о н а л ь н а я п e d a г o г и k a изучает закономерности, содержание и технологии обучения и воспитания человека, ориентированного на конкретно профессиональную сферу действительности. В зависимости от профессиональной области различают военную, инженерную, производственную, медицинскую и др. педагогику;

7) с о ц и а л ь н а я п e d a г o г и k a содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых. Многопрофильные образовательно-воспитательные и культурно-просветительные учреждения (клубы, центры, спортивные секции, студии музыкального и театрального искусства и т.д.) являются средством воспитания и развития личности, повышения культуры общества, передачи профессиональных знаний, проявления творческих способностей людей;

8) и с п р а в и т е л ь н о - т р у д о в а я п e d a г o г и k a изучает особенности перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления;

9) л е ч е б н а я п e d a г o г и k a разрабатывает систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов с недомогающими и больными школьниками. Возникает интегрированная медико-педагогическая наука, направленная на разработку теоретического и содержательно-методического обеспечения лечения и обучения учащихся в щадящем режиме;

10) частные (предметные) методики исследуют закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин (физика, математика, химия, история, язык и т.д.), во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

Педагогика тесно связана с другими науками, на стыке которых возникли пограничные отрасли и дисциплины (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Пограничные науки, возникшие на стыке педагогики с другими науками

Педагогика	Общественные и естественные науки	Пограничные отрасли/дисциплины
Педагогика +	Философия	Философия образования Философия воспитания
Педагогика +	Этика	Педагогическая этика
Педагогика +	Экономика	Экономика образования
Педагогика +	Социология	Социология образования Педагогическая социология
Педагогика +	Этнография и Фольклористика	Народная педагогика
Педагогика +	Психология	Педагогическая психология Возрастная психология
Педагогика +	Медицина	Коррекционная педагогика

Из общественных наук педагогика тесно связана с философией. Философское учение является методологической основой педагогики, способствует осмыслению целей воспитания и образования. У философии и педагогики имеется ряд общих вопросов и проблем, в том числе проблемы цели воспитания, формирования мировоззрения; взаимосвязь коллектива и личности; гносеологические проблемы, связанные с разработкой теории познания. Педагогика также тесно связана с такими относительно самостоятельными областями философии, какими являются этика и эстетика. Они помогают решению педагогических задач нравственного, эстетического воспитания, формирования научного мировоззрения.

Педагогика тесно связана с экономикой, в частности с такой ее областью, как экономика образования. Данные экономики образования необходимы для решения следующих важнейших педагогических задач: 1) определение затрат на обучение; 2) определение стоимости обучения в различных типах образовательных учреждений; 3) определение затрат на педагогические кадры, на строительство, оборудование, наглядные пособия и т.п.

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. В педагогике широко используются методы социологических исследований (анкетирование, беседа, интервью и т.д.). Педагогическая социология как

наука, возникшая на стыке педагогики и социологии, осуществляет перевод данных и результатов социологических исследований в конкретные задачи воспитания, которые должны решать совместно школа, семья и общественность.

Особое место в системе связей педагогики с другими науками занимают этнография и фольклористика. Изучение народных традиций и обычаев разных народов, памятников народного эпоса служит основой для такой отрасли педагогики, каковой является народная педагогика. Она изучает использование этих памятников культуры в воспитании современных школьников.

Большое значение для педагогики имеет ее связь с *психологическими науками*, изучающими закономерности развития психики человека. Педагогика пользуется психологическими методами исследования для выявления, описания, объяснения, систематизации педагогических фактов. Органическая связь педагогики с психологией проявляется и в наличии ряда пограничных наук: педагогической и возрастной психологии, психологии профессиональной педагогической деятельности, психологии управления педагогическими системами и т.п.

Связь педагогики с медициной привела к появлению *коррекционной педагогики* как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей с особенностями в развитии.

Анализ связей педагогики с вышеназванными науками позволяет говорить о том, что педагогика творчески использует основные идеи, теоретические положения и выводы других наук; заимствует научные методы исследования (математическое моделирование, социологические опросы и т.д.); опирается на конкретные результаты исследований, полученные в психологии, физиологии, социологии и др. науках.

4. Методология педагогики – это учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности. Выделяют четыре уровня методологического знания (по Э. Г. Юдину):

1. Содержание высшего, философского уровня методологии составляют наиболее общие законы развития природы, общества, мышления, общие принципы познания, установленные философией.

2. **Общенаучный** уровень методологии представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин (материалистическая диалектика, теория познания, логика).

3. **Конкретно-научный** уровень – это совокупность принципов, методов и процедур исследования, применяемых в той или иной научной дисциплине.

4. **Технологический** уровень методологии представлен методикой и техникой исследования, т.е. набором процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку.

Методы педагогического исследования подразделяются на *теоретические* и *эмпирические (практические)*. Теоретические методы служат для интерпретации, анализа и обобщения теоретических положений и эмпирических данных. Это – теоретический анализ литературы, архивных

материалов и документов; контент-анализ основных понятий и терминов исследования; метод аналогий, обобщение, систематизация, классификация, периодизация, прогнозирование, моделирование и т.п. Э м п и р и ч е с к и е м е т о д ы предназначены для создания, сбора и организации эмпирического материала – фактов педагогического содержания, продуктов воспитательной деятельности. К эмпирическим методам относятся наблюдение, беседа, интервьюирование, анкетирование, методы изучения продуктов деятельности учащихся, школьной документации, методы оценивания (рейтинг, педагогический консилиум, самооценка и т.д.), методы измерения и контроля (шкалирование, срезы, тестирование и т.д.), а также педагогический эксперимент и опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что изучает педагогика?
2. Что, по вашему мнению, должно считаться объектом педагогической науки – воспитание или образование? Аргументируйте свой выбор.
3. Какие функции выполняет педагогика?
4. Охарактеризуйте систему педагогических наук и ее связь с другими науками.
5. Назовите и охарактеризуйте методы педагогического исследования.

Основная литература

1. *Кожаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – С. 19–35.
2. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
4. *Сластенин, В. А.* Общая педагогика : учеб. пособие : в 2 ч. / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Владос, 2002. – Ч. 1. – 286 с.

Дополнительная литература

1. *Амонашвили, Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М.: Издат. дом Амонашвили, 1996. – 544 с.
2. *Журавлев, В. И.* Педагогика в системе наук о человеке / В. И. Журавлев.– М. : Педагогика, 1990. – 164 с.
3. *Ильина, Т. А.* Педагогика : курс лекций / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 1984. – 495 с.
4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд. исп. – М. : Издат. центр «Академия», 2001 – 512 с.
5. *Смирнов, В. И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 415 с.

ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В МИРОВОЙ ПЕДАГОГИКЕ

1. Личность: движущие силы и факторы ее развития.
2. Современные концепции развития личности.
3. Психолого-педагогическая характеристика этапов возрастного развития.

1. **Человек** – это живое существо, обладающее мышлением и речью, 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 **р а з в и т и е** – 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 т.п.

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. Биологическое развитие связано с физическими изменениями: роста, веса, объема, костей, мышц, пищеварения, кровообращения, полового развития и созревания. Социальное развитие связано с изменениями: психическими, духовными, интеллектуальными. Человек, появляясь на свет существом почти исключительно биологическим, в процессе развития превращается в существо социальное, в личность как субъект отношений и общественной деятельности. Движущими силами развития личности являются противоречия, внутренне присущие этому процессу. 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.

На формирование человеческой личности оказывают влияние *внешние* и *внутренние, биологические* и *социальные факторы*. 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, 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. Другие ученые (Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, К. А. Гельвеций и др.) считают, что развитие

целиком зависит от влияния социальных факторов. 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. 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. Воздействуя на них, человек изменяет и самого себя.

Чрезвычайно важен вопрос о том, 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. *З а д а т к и* – 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 т.д.).

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 (С. Берт, Х. Айзенк и др.) придерживаются концепции врожденных способностей. Большинство 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. 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.

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 т.п.

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 определяет судьбу человека. Индивидуум рассматривается как пассивный объект влияния обстоятельств.

Таким образом, всеми учеными признается влияние среды на формирование человека. Не совпадает 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.

Помимо вышеперечисленных, еще одним фактором, оказывающим влияние на формирование личности, является *воспитание*. 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 т.п. 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, 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 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.

2. Теории личности – это тщательно выверенные умозаключения или гипотезы о том, что представляют собой люди, как они себя ведут и почему они поступают именно так, а не иначе. Теории личности позволяют понять природу человека, а также объясняют и предсказывают его поведение, обеспечивают основу для прогнозирования результатов и событий, которые пока еще не наступили.

Психодинамическая теория развития личности (классический психоанализ, фрейдизм) приобрела широкую известность. Его основоположником был австрийский ученый З. Фрейд (1856–1939), считавший главным

источником развития личности врожденные биологические факторы (инстинкты), порождающие энергию *либидо* (влечение, желание). Эта биологическая энергия направлена как на продолжение рода (сексуальное влечение), так и на разрушение (агрессия). Согласно Фрейду, происходит сложное динамическое взаимодействие между инстинктами и влечениями, с одной стороны, и мотивами, сознанием, морально-этическими императивами – с другой. Это взаимодействие и регулирует поведение человека, причем главенствующая роль принадлежит бессознательному.

Психоаналитическая теория. Свой вариант психоаналитического учения развития личности создал швейцарский психолог К. Юнг (1875–1961). Структура личности, по мнению Юнга, состоит из трех частей: индивидуального бессознательного, коллективного бессознательного и сознания. *Индивидуальное бессознательное* – это хранилище подавленных, вытесненных из сознания мыслей, чувств, воспоминаний. *Коллективное бессознательное* обусловлено генетически, является своего рода памятью поколений. В коллективном бессознательном сосредоточен исторический опыт человечества, представленный в психике родившегося ребенка в виде архетипов, которые наследуются от предков. Большой заслугой К. Юнга является разработка типологии личности по двум ориентациям: экстраверсия – интроверсия, а также выделение четырех психических процессов: мышление, чувствование, интуиция, ощущение.

Индивидуальная теория. Целостность и уникальность личности, ее неповторимая индивидуальность – краеугольный камень и кредо индивидуальной психологии, основоположником которой считается австрийский психиатр и психолог еврейского происхождения А. Адлер (1870–1937). Согласно Адлеру, не врожденные инстинкты, а чувство общности с другими людьми, ориентация на них определяет все их поступки и поведение. Основными составляющими индивидуальной психологии Адлер считает 1) чувство неполноценности и компенсация; 2) стремление к превосходству; 3) стиль жизни; 4) творческое «Я»; 5) общественный интерес; 6) фиктивный финализм.

Поведенческая теория. В этой теории выделяются два направления – *рефлекторное* и *социальное*. *Рефлекторное* разрабатывалось одним из сторонников классического бихевиоризма Б. Скиннером. Основоположниками социального являются американские исследователи А. Бандура и Дж. Роттер. Как в том, так и в другом направлении было принято за аксиому то, что основным источником развития личности является среда, личность – продукт научения, психологические же свойства – это обобщенные поведенческие рефлексы и социальные навыки.

3. Принято выделять следующие этапы развития ребенка:

- от рождения до 1 года – младенчество;
- от 1 года до 3 лет – преддошкольный возраст;
- от 3 до 6 лет – дошкольный возраст;

- от 6 до 10 лет – младший школьный возраст;
- от 10 до 15 лет – средний школьный возраст;
- от 15 до 18 лет – старший школьный возраст.

Каждой возрастной группе присущи определенные анатомо-физиологические, психические и социальные свойства, которые называются возрастными особенностями. Охарактеризуем особенности обучения личности школьника.

Младший школьный возраст. Важным показателем готовности ребенка к обучению является привычка к умственным усилиям, сосредоточенность в работе, умение слушать учителя и выполнять его указания. Познавательная деятельность младших школьников, как правило, происходит в процессе обучения. Память младших школьников наглядно-образная. Мышление развивается в них от эмоционально-образного к образно-логического. На первых этапах обучения, в младшем школьном возрасте, любознательность, непосредственный интерес к окружающему, с одной стороны, и стремление выполнить общественно значимую деятельность – с другой, определяют положительное отношение учащихся к учебе и связанные с этим эмоциональные переживания по поводу полученных оценок. Отставание в учении, плохие оценки чаще всего остро, до слез, переживаются детьми. Самооценка в младшем школьном возрасте формируется главным образом под влиянием оценок учителя. Особое значение дети придают своим интеллектуальным возможностям и тому, как они оцениваются другими. Им важно, чтобы положительная оценка была общепризнанна. От отношения родителей и учителей к ребенку зависит его отношение к себе (самооценка), самоуважение. Все это влияет на развитие личности.

Уровень притязаний складывается под влиянием успехов и неудач в предшествующей деятельности. Тот ученик, который часто терпит неудачу, ожидает и дальше неудачу, и наоборот, успех в предшествующей деятельности предрасполагает к ожиданию успеха и в дальнейшем. Преобладание неудач в учебной деятельности отстающих детей, постоянно подкрепляемое низкими оценками их работы учителем, неуклонно ведет к нарастанию у таких детей неуверенности в себе и чувства неполноценности.

Подростковый возраст. Проходит бурный рост и развитие всего организма. Половое созревание вносит новые переживания и мысли в их жизни. Восприятие находится в стадии становления, поэтому качество его различно. Улучшается производительность и возрастает качество памяти. Подросткам свойственно разнообразие интересов. Значительное место в его жизни играют различные формы общения, большое стремление к дружескому общению.

В подростковом возрасте усложняется не только сама учебная деятельность: увеличивается количество учебных предметов, вместо одного учителя с классом работают 7–10 учителей, у которых разные требования, разный стиль ведения урока, разное отношение к учащимся. Главное, постепенно

нарастающая взрослость подростка делает неприемлемыми для него привычные младшему школьнику старые формы и методы обучения. Если ученик еще недавно охотно слушал подробные объяснения учителя, то теперь подобная форма знакомства с новым материалом часто вызывает у него скуку, равнодушие, явно тяготит его. Новые требования учебный материал предъявляет и к процессам восприятия. Подростку необходимо не просто запомнить схему, какое-то изображение, а уметь в них разобраться, что является условием успешного усвоения учебного материала. Таким образом, постепенно происходит интеллектуализация процесса восприятия, развивается способность выделять главное, существенное.

Организуя учебно-воспитательную работу с подростками, необходимо учитывать, что на их поведение и деятельность существенное влияние оказывает мнение товарищей. Во всех своих действиях и поступках они ориентируются, прежде всего, на это мнение. Важным стимулом к учению являются притязания на признание среди сверстников. Высокий статус может быть достигнут с помощью хороших знаний: при этом для подростка продолжают иметь значение оценки. Высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Совпадение оценки и самооценки важно для эмоционального благополучия подростка. В противном случае могут возникнуть внутренний дискомфорт и даже конфликт. Потребность в самоутверждении настолько велика, что во имя признания товарищей подросток готов на многое, он может даже поступиться своими взглядами и убеждениями, совершить действия, которые расходятся с его моральными установками. Потерять авторитет в глазах товарищей, уронить свою честь и достоинство – это самая большая трагедия подростка. Поэтому они так бурно реагируют на нетактичные замечания и рассматривают их как унижение своей личности. Учитель уже не является таким непререкаемым авторитетом, каким он был для младших школьников. К тому же подростки предъявляют высокие требования к личности и поведению учителя.

Юношеский возраст. Завершается период полового созревания, и старшие школьники уже готовы к достаточно большим физическим и умственным нагрузкам. Ведущая деятельность – учебно-профессиональная. Преобладающее значение в познавательной деятельности занимает абстрактное мышление, стремление глубже понять сущность и причинно-следственные связи изучаемых предметов и явлений. Память старшеклассников характеризуется зрелостью. Мышление способно абстрагировать и обобщать учебный материал. Язык обогащается научными терминами, становится выразительным и точным. В старшем школьном возрасте происходит систематизация полученных знаний, усвоение теоретических основ различных дисциплин, обобщение знаний в единую картину мира, познание философского смысла явлений. Как правило, интерес к учению (к его содержанию и процессу) повышается, так как включаются мотивы самоопределения и подготовки к самостоятельной жизни. Имеет место сочетание и взаимопроникновение широких социальных и позна-

вательных мотивов. Ярко выражена произвольная мотивация, так как хорошо осознаются причины отношения к учебе. У старшеклассников обычно ярко проявляется избирательное отношение к учебным предметам. Наиболее распространенным является интерес к изучению предметов естественного цикла (математики, физики, экономики, информатики). В этом сказывается понимание их роли и значения в научно-техническом прогрессе. По этой причине отдельные старшеклассники меньше внимания уделяют изучению гуманитарных предметов. Все это требует от учителей не только повышения качества преподавания этих предметов, но и содержательной внеклассной работы с тем, чтобы возбуждать и поддерживать интерес юношей и девушек к гуманитарным предметам. Роль учителя в этом возрасте меняется: он выступает уже скорее как консультант по предмету.

Это период формирования мировоззрения, самосознания, характера и жизненного самоопределения. Усиливается общественная направленность личности. Нравственные и социальные качества старшеклассников формируются ускоренными темпами. Чувство взрослости становится глубже и острее. Появляется стремление выразить свою индивидуальность. Имеют место собственные оценки тех или иных явлений действительности, собственные взгляды и мнения. Юношество самокритично и критично к окружающим. По сравнению с подростковым периодом наблюдается заметное улучшение коммуникации и снижение уровня тревожности. Становятся устойчивыми профессиональные интересы. Наблюдается стремление к самовоспитанию.

Вопросы и задания для самоконтроля

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?
6. Охарактеризуйте возрастные этапы развития личности школьника.

Основная литература

1. *Кожаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – С. 40–55.
2. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – 3-е изд. – М. : Юрайт, 2010. – 647 с.
3. *Сластенин, В. А.* Психология и педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Издат. центр «Академия», 2001. – 480 с.
4. *Харламов, И. Ф.* Педагогика. Компактный учебный курс / И. Ф. Харламов. – Минск : Университетское, 2001. – 272 с.

Дополнительная литература

1. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. – М., 2004. – С. 301–311.
2. Воронов, В. В. Педагогика в двух словах : конспект-пособие / В. В. Воронов. – 3-е изд. – М. : Пед. об-во России, 1999. – 190 с.
3. Гессен, С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Дубинин, Н. П. Что такое человек / Н. П. Дубинин. – М. : Мысль, 1983. – 334 с.
5. Кон, И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – М. : Издат. центр «Академия», 2003. – 336 с.
6. Котова, И. В. Социализация и воспитание / И. В. Котова, Е. Н. Шиянов. – Ростов н/Д. : Изд-во РГПУ, 1997. – 144 с.

Лекция 3

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ

1. Иерархия целей в образовании.
2. Трактовка цели воспитания в нормативных документах Республики Беларусь.
3. Целеполагание в деятельности педагога: этапы, технологии.

1. Цель – это предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. Понятие *цель* тесно связано с понятием *задача*. Цель и задачи соотносятся как целое и часть, система и ее компоненты. Поэтому «цель – система решаемых задач». Цель педагогического процесса – это предвосхищенный в сознании субъектов педагогического процесса результат их взаимодействия.

Целеполагание в педагогике – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности. Педагогические цели, согласно В. Воронову, могут быть разного масштаба и составляют некоторую иерархию – ступенчатую систему (табл. 2). Высшая ступень – государственные цели, общественный заказ. Можно сказать, это цели-ценности, которые отражают представление общества о человеке и гражданине страны. Они разрабатываются специалистами, принимаются правительством, фиксируются в законах и других документах. Следующая ступень – цели-стандарты, цели отдельных образовательных систем и этапов образования, они отражаются в образовательных программах и стандартах. Например, цели обучения в средней школе и на ее уровнях: начальная, основная, полная средняя школа. Более низкая ступень – цели обучения по отдельному предмету или воспитания детей определенного возраста. Наконец, цели отдельной темы, урока или внеурочного мероприятия.

Иерархия целей в образовании

№ п/п	Цели образования
1	Цели образования в обществе
2	Цели, реализуемые на различных этапах системы образования
3	Цели, реализуемые в учебном процессе конкретного учреждения образования
4	Цели, реализуемые через учебный предмет, деятельность учителя и ученика
5	Цели (образовательные и личностно значимые) учителя и ученика на уроке

Таким образом, цели формулируются в масштабе государства, конкретизируются в рамках учреждений образования, уточняются в виде педагогических целей урока, воспитательного мероприятия.

По степени значимости цели можно классифицировать на *стратегические, тактические, оперативные*.

Стратегические цели – это самые главные и крупные цели. Их решение рассчитано на длительный период времени и должно произвести значительные изменения в личности учащихся, в их отношениях. Однако стратегические цели/задачи являются слишком общими для того, чтобы можно было приняться за их решение, не представив их более конкретно.

Тактические цели служат для конкретизации стратегических целей/задач. Например, стратегическая цель классного руководителя – воспитание у школьников сознательной дисциплины. В этом случае тактическими задачами могут быть следующие: приучение школьников к добросовестному выполнению учебных заданий и общественных поручений; обеспечение такой организации учебной и внеучебной работы, которая не допускала бы возможностей для нарушения дисциплины; формирование в классе общественного мнения, осуждающего недисциплинированность.

Если стратегические и тактические задачи обычно выдвигаются педагогом или группой педагогов без непосредственного участия воспитанников, то **оперативные цели/задачи** решаются на глазах детей и при их участии. Оперативные задачи возникают в процессе деятельности, их невозможно полностью предусмотреть заранее. Такие задачи часто бывают обусловлены внезапной возникшей необходимостью, требуют немедленного решения (например, в педагогическом общении периодически возникает необходимость регулировать отношения в детском коллективе, разрешать конфликты).

В педагогике особое место занимает цель воспитания, которая выражает общую устремленность воспитания. При практическом осуществлении она выступает как система конкретных задач. Цели воспитания не являются раз и навсегда заданными, не существует целей, одинаковых для всех времен и народов. Цели воспитания подвижны, изменчивы, имеют конкретно-исторический характер. Цель воспитания определяется потребностями развития общества и зависит от способа производства, темпов социального и научно-технического прогресса, достигнутого уровня развития педагогической тео-

рии и практики, возможностей общества, учебных заведений, учителей и учеников. Рассмотрим, как менялись цели воспитания в истории образования и педагогической мысли (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Цели воспитания

Классик педагогики, общественный деятель	Трактовка цели воспитания
Я. А. Коменский	Воспитание должно быть направлено на достижение трех целей: 1) познание себя и окружающего мира (<i>умственное воспитание</i>), 2) управление собой (<i>нравственное воспитание</i>), 3) стремление к Богу (<i>религиозное воспитание</i>)
Дж. Локк	Воспитание джентльмена, человека, «умеющего вести свои дела мудро и предусмотрительно»
И. Г. Песталоцци	Развитие способностей и дарований человека, заложенных в него природой, постоянное их совершенствование и, таким образом, обеспечение «гармонического развития сил и способностей человека»
И. Ф. Гербарт	Всестороннее развитие интересов, направленное на гармоническое формирование человека
А. И. Герцен	Подготовка свободной, деятельной, гуманной, всесторонне развитой личности, борющейся с общественным злом
Н. Г. Чернышевский	Подготовка человека общественного, идейного, прямого и честного, умеющего сочетать личные и общественные интересы

2. В государственных документах Республики Беларусь по образованию (Кодекс Республики Беларусь об образовании, «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи») цель воспитания трактуется как «формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося». Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания детей и учащейся молодежи на основе государственной идеологии;
- подготовка к самостоятельной жизни и труду;
- формирование культуры (нравственной, эстетической и экологической; безопасности жизнедеятельности);
- овладение знаниями, ценностями и навыками здорового образа жизни (ЗОЖ);
- формирование культуры семейных отношений;
- создание условий для актуализации предприимчивости, инициативы, успешного саморазвития и самореализации личности.

3. В педагогической науке целеполагание характеризуют как трехкомпонентное образование, которое включает в себя а) обоснование и выдвижение целей; б) определение путей их достижения; в) проектирование ожидаемого результата. Педагогическое целеполагание включает следующие этапы: 1) диагностику воспитательного процесса; 2) анализ результатов предыдущей деятельности; 3) моделирование педагогом воспитательных целей и задач; 4) организацию коллективного целеполагания; 5) уточнение целей и задач, внесение корректив, составление программы педагогических действий.

Целеполагание может быть успешным, если оно осуществляется с учетом следующих требований:

1) *диагностичность*, т.е. выдвижение, обоснование и корректировка целей на основе постоянного изучения потребностей и возможностей участников педагогического процесса, а также условий воспитательной работы;

2) *реальность*, т.е. выдвижение и обоснование целей с учетом возможностей конкретной ситуации. Необходимо соотнести желаемую цель, проектируемые результаты с реальными условиями;

3) *преемственность* предполагает а) осуществление связей между всеми целями и задачами в воспитательном процессе (частных и общих, индивидуальных и групповых и т.д.); б) выдвижение и обоснование целей на каждом этапе педагогической деятельности;

4) *идентификация* целей, которая достигается через включенность в процесс целеполагания всех участников деятельности;

5) *направленность на результат*, «замер» результатов достижения цели, что возможно, если четко, конкретно определены цели воспитания.

Цели деятельности педагога: *обучающая* (овладение учащимися системой знаний, практических умений и навыков); *воспитательная* (формирование у школьников положительного отношения к учению, к знаниям, приобретение опыта поведения, воспитание нравственных качеств (прилежания, усидчивости и т.д.), *развивающая* (развитие эмоционально-волевой сферы, речи, памяти, мышления).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте иерархию целей в образовании.
2. Перечислите этапы педагогического целеполагания.

Основная литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : НЦПД Респ. Беларусь, 2011 – 400 с.
2. *Кожаспирова Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – С. 15–19.

3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи (2015 г.) Утв. Постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 15 июля 2015. № 82.
4. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.

Дополнительная литература

1. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
2. Слостенин, В. А. Общая педагогика : учеб. пособие: в 2 ч. / под ред. В. А. Слостенина – М. : Владос, 2002. – Ч. 1. – 286 с.

Лекция 4

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СИСТЕМА И ЦЕЛОСТНОЕ ЯВЛЕНИЕ

1. Образовательные парадигмы.
2. Педагогический процесс: факторы, движущие силы, структура, закономерности и условия протекания.
3. Личностно-ориентированный подход.

1. Образовательная парадигма – это совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретные действия педагога в различных видах образовательной деятельности, предпосылок, которыми он руководствуется в качестве образца действия. В современной педагогике выделяют четыре ведущих парадигмы образования: *знаниевая, рационалистическая, гуманистическая, технократическая, неинституциональная* и т.п.

Знаниевая традиционная парадигма. Главная цель знаниевой парадигмы заключается в передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации и ее опыта. Эта передача осуществляется на основе выдержавшей испытание временем совокупности знаний, умений и навыков, а также нравственных идеалов и жизненных ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка, позволяющих обеспечить функциональную грамотность и социализацию обучающихся.

Бихевиористская рационалистическая парадигма предполагает, прежде всего, обеспечение усвоения знаний, умений и навыков и практического приспособления молодого поколения к конкретным условиям существующего общества. В основу парадигмы положена концепция социальной инженерии Б. Скиннера, согласно которой цель школы состоит в том, чтобы сформировать у учащихся «адаптивный поведенческий

репертуар», соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям западной культуры. Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальное обучение, коррективная.

Недостатком как традиционалистской, так и рационалистической моделей обучения является их слабая гуманистическая направленность. В соответствии с ними обучающийся рассматривается только как объект педагогического воздействия, а не как субъект жизни, свободная самодостаточная личность, способная к саморазвитию и самосовершенствованию. В рационалистической модели образования отсутствует творчество, самостоятельность, ответственность, индивидуальность.

Гуманистическая парадигма образования рассматривает и педагога, и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса. Главной целью выступает при этом персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, создание условий для их развития и саморазвития, предоставление им свободы выбора для возможности максимальной реализации своих природных потенциалов и для самореализации. Гуманистическая парадигма предполагает свободу и творческий поиск как обучающихся, так и педагогов. Она ориентирована на творческое, духовное развитие личности, на межличностное общение, диалог, помощь и поддержку в самообразовании человека и его самосовершенствовании.

Технократическая парадигма образования провозглашает основной своей целью передачу подрастающим поколениям и усвоение ими «точного» научного знания, необходимого для дальнейшего совершенствования практики. «Знание – сила», поэтому ценность человека определяется его познавательными возможностями. Человек ценен не сам по себе, как уникальная индивидуальность, а лишь как специалист, носитель определенного эталонного (усредненного, стандартизированного) знания или поведения. Определенные элементы этой парадигмы присущи, к сожалению, и нашей системе инженерного образования, которая направлена преимущественно на профессиональную подготовку специалиста, а не на личностное его формирование.

Неинституциональная парадигма образования ориентирована на организацию образования вне традиционных социальных институтов, в частности школ и учреждений высшего образования. Она предполагает получение образования человеком с помощью Интернета, в условиях так называемых открытых школ, дистантного обучения и т.п. При наличии определенных преимуществ такого образования (выбор удобного времени, индивидуализация режима обучения и его содержания) эта парадигма лишает обучающихся главного условия успешного образования и личностного развития – непосредственного контакта с учителем или преподавателем. Как совершенно справедливо подчеркивает В. Г. Кремень, «если даже использовать

самые совершенные компьютерные системы, высокие коммуникационные технологии, которые, вне всякого сомнения, стимулируют динамику и эффективность учебного процесса, повышают интерактивность образовательной среды, никто и ничто не сможет полностью вытеснить и заменить искусство непосредственного педагогического диалога “учитель – ученик”. Поэтому особенно важной становится подготовка высокопрофессиональных педагогических и научно-педагогических работников».

2. 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 обучающихся (учебно-познавательной, игровой, производственной, художественно-творческой и т.д.), систематического влияния на их сознание, волю и эмоции.

Определяющими компонентами педагогического процесса являются процессы обучения и воспитания, которые в свою очередь состоят из определенных, взаимосвязанных процессов: обучение – из преподавания и учения, воспитание – из воспитательных взаимодействий и самовоспитания.

Основными функциями педагогического процесса являются:

- *образовательная* (формирование знаний, умений и навыков, опыта репродуктивной и продуктивной творческой деятельности);
- *воспитательная* (формирование нравственных и эстетических представлений личности, мировоззрения, ценностей, норм и правил поведения);
- *развивающая* (всестороннее развитие воспитанников: речи, мышления, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сфер личности).

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 структуре педагогического процесса выделяют следующие *компоненты* (табл. 4).

Структура педагогического процесса

Компоненты	Характеристика
Целевой	Включает многообразие целей педагогической деятельности (обучения, воспитания), выступает системообразующим фактором педагогического процесса
Содержательный	Определяет всю совокупность знаний, отношений, ценностных ориентаций, опыта деятельности и общения, формируемых у субъектов педагогического процесса
Операционно-деятельностный	Характеризует формы, методы, средства организации и осуществления педагогического взаимодействия, направленного на решение целей и задач педагогического процесса и освоение его содержания
Эмоционально-мотивационный	Направлен на формирование и развитие положительных мотивов деятельности воспитателей и воспитанников, установление позитивных эмоциональных отношений между участниками педагогического процесса
Контрольно-оценочный	Предполагает контроль за ходом и результатами педагогического процесса на всех уровнях, оценку и самооценку учебных достижений
Результативный	Отражает 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, 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 т.д.) 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 т.д.) личности и общества, условий протекания процесса (морально-психологических, санитарно-гигиенических, эстетических и т.д.).

Из этих и других закономерностей вытекают принципы педагогического процесса – исходные, ведущие требования к обучению и воспитанию, конкретизируемые в ряде правил, рекомендаций.

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).

3. Личностно ориентированный подход предполагает обращение к личности ребенка, развитие способностей, возможностей, внутренней самореализации, неповторимой индивидуальности обучающихся. Задача школы – вызвать к жизни внутренние силы и возможности личности, использовать их для ее более полного и свободного развития. Личностно ориентированный подход объединяет следующие идеи: 1) новый взгляд на личность; 2) гуманное отношение к детям; 3) отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях; 4) новая трактовка индивидуального подхода; 5) формирование положительной Я-концепции (табл. 5).

Идеи личностно ориентированного подхода

Идеи	Характеристика
1. Новый взгляд на личность как цель образования	<ul style="list-style-type: none"> • личность проявляется в раннем детстве; • ребенок в школе – полноценная человеческая личность; • личность – субъект педагогического процесса; • личность – цель образовательной системы, а не средство для достижения каких-либо внешних целей; • каждый ребенок обладает способностями, многие дети талантливы; • приоритетными качествами личности являются высшие этические ценности (доброта, любовь, совесть, достоинство и т.д.)
2. Гуманное отношение к детям	<ul style="list-style-type: none"> • педагогическая любовь к детям, заинтересованность в их судьбе; • вера в ребенка; • сотрудничество; • отсутствие прямого принуждения; • приоритет положительного стимулирования; • терпимость к детским недостаткам
3. Демократизация отношений	<ul style="list-style-type: none"> • уравнивание ученика и учителя в правах; • право ребенка на свободный выбор; • право на ошибку; • право на собственную точку зрения; • соблюдение Конвенции о правах ребенка; отношения учителя и учеников: не запрещать, а направлять; не управлять, а соуправлять; не принуждать, а убеждать; не запрещать, а предоставлять свободу выбора
4. Отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях	<ul style="list-style-type: none"> • требовательность, основанная на доверии; • увлеченность, рожденная интересным преподаванием; • замена принуждения желанием, которое порождает успех; • ставка на самостоятельность и самодеятельность детей; • применение косвенных требований через коллектив
5. Новая трактовка индивидуального подхода	<ul style="list-style-type: none"> • отказ от ориентировки на среднего ученика; • поиск лучших качеств личности; • применение психолого-педагогической диагностики личности (интересы, способности, направленность); • учет особенностей личности в учебно-воспитательном процессе; • прогнозирование развития личности; • конструирование индивидуальных программ развития
6. Формирование положительной Я-концепции	система осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение

Вопросы для самоконтроля:

1. Дайте определение понятию *педагогический процесс*. Охарактеризуйте его функции.
2. Каковы общие закономерности и принципы педагогического процесса?
3. Как вы понимаете термин *лично ориентированный подход к учащимся*?

Основная литература

1. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
3. Слостенин, В. А. Общая педагогика : учеб. пособие : в 2 ч. / под ред. В. А. Слостенина. – М. : Владос, 2002. – Ч. 1. – 286 с.

Дополнительная литература

1. Голосова, С. В. Основные парадигмы современной педагогической науки / С. В. Голосова, Л. П. Федоренко // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». – 2016. – № 36–40. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76035.htm>.

Лекция 5

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ

1. Образование как социокультурный феномен.
2. Приоритеты развития образования в мире.
3. Характеристика современных образовательных систем: общее и особенное.
4. Болонский процесс как реформа высшего образования.

1. Целенаправленно организованный процесс управления социализацией личности и называется образованием. Каждое общество может существовать только тогда, когда его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения. Человек становится личностью в процессе социализации, то есть усваивая социальные нормы, способы деятельности и ценности. В этом состоит суть образования как социокультурного феномена.

Образование – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично раз-

витая личность). Образование в данном случае выступает как неотъемлемая сторона жизни всех обществ и всех без исключения индивидов, поэтому образование – социальное явление.

Принято выделять следующие социокультурные функции образования:

- 1) вхождения человека в мир науки и культуры;
- 2) социализации человека и обеспечения преемственности поколений;
- 3) формирования общественной и духовной жизни человека;
- 4) трансляции культурно-оформленных образцов человеческой деятельности;
- 5) развития региональных систем и сохранения национальных традиций;
- 6) передачи базовых культурных ценностей и целей развития общества;
- 7) активного двигателя культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в жизни отдельного человека.

2. Сегодня в мире наметились следующие общие тенденции развития образования в мире.

- Г л о б а л и з а ц и я – процесс всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции и унификации.

- Д е м о к р а т и з а ц и я – обеспечение доступности образования для всего населения страны, преемственность ступеней и уровней образования, права на образование всем желающим, независимо от национальной и расовой принадлежности, политических взглядов и вероисповедания.

- Ф у н д а м е н т а л и з а ц и я – означает основательность, глубину и прочность знаний; усиление взаимосвязи теоретической и прикладной подготовки молодого поколения к жизни (объем информации растет и обновляется в течение двух-трех лет).

- Г у м а н и з а ц и я – ориентация образовательной системы на развитие отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанных на признании прав каждого человека, сохранении и укреплении здоровья, чувства собственного достоинства, развитии личностного потенциала.

- Г у м а н и т а р и з а ц и я – ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа; свободное общение с людьми разных национальностей, любых профессий и специальностей; хорошее знание родного языка и свободное владение иностранным; знание национальной и мировой истории и культуры; экономическая и юридическая грамотность человека.

- М н о г о у р о в н е в о с т ь – организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень – это период, имеющий свои цели, сроки обучения и характерные особенности.

- И н ф о р м а т и з а ц и я – широкое использование вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения.

- **Д и в е р с и ф и к а ц и я** – многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

- **С т а н д а р т и з а ц и я** – ориентация системы на реализацию государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

- **М н о г о в а р и а н т н о с т ь** – создание в рамках образовательной системы условий для выбора и предоставление каждому субъекту шанса на успех.

- **Д и ф ф е р е н ц и а ц и я** – выделение в образовании разнообразных образовательных траекторий и обеспечение условий для выбора каждым человеком индивидуальной образовательной траектории, в соответствии со своими потребностями, интересами, склонностями, способностями. Например, группировка обучаемых по признаку успеваемости, разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделение учебных заведений на элитарные, массовые и для обучаемых с задержками или отклонениями в развитии.

- **И н д и в и д у а л и з а ц и я** – это учет и развитие индивидуальных особенностей обучающихся во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

- **Н е п р е р ы в н о с т ь** означает не образование, полученное раз и навсегда, на всю жизнь, а процесс постоянного образования-самообразования человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

Система образования представляет собой совокупность функционирующих образовательно-воспитательных учреждений (детский сад, школа, университет, колледж и т.д.), основной целью которых является образование обучающихся в них. Система образования обеспечивает подготовку молодого поколения к труду и жизни в обществе и включает в себя:

- образовательные учреждения;
- государственные образовательные стандарты и государственные образовательные программы, по которым работают вышеназванные учреждения;
- органы управления образованием.

3. Как правило, система образования любой страны включает в себя следующие ступени: начальную школу (начальное образование), базовую школу (неполное среднее образование) и полную среднюю школу (полное среднее образование), окончание которой предоставляет возможность продолжить образование в высшей школе. Охарактеризуем школьную систему на примере нескольких стран.

ФРГ. В начальной школе Германии обучают детей с 6 до 10 лет (или до 12 лет в Берлине и Бранденбурге). В ней дети учатся читать, считать, писать, изучают природоведение. Различия среди начальных школ состоят, главным образом, в наличии и качестве дополнительных занятий. Критики немецкой школьной системы обычно указывают на тот факт, что главный выбор будущего для ребенка делается еще в начальной школе – позже, если возможности семьи изначально не позволяли выбрать хорошую школу,

прорваться в ряды элиты чрезвычайно трудно, почти невозможно. В средней школе дети учатся с 10 до 19 лет. Здесь специализация и социальное расслоение среди школ становится явным. Выбор типа школы происходит индивидуально для каждого ученика в соответствии с рекомендацией школы, желанием родителей, уровнем школьных оценок, а также результатом приемных экзаменов. Поскольку уровень развития и наличие рекомендаций связан с тем, в какой начальной школе учился ребенок, выбор школы часто зависит и от возможностей семьи. В Германии существуют следующие типы средней школы: основная школа (Hauptschule) – рассчитана на 5–6 лет обучения и предполагает последующее обучение в профтехучилище; реальная школа (Realschule) – рассчитана на 6 лет обучения, причем высокий балл, полученный по результатам обучения в реальной школе, позволяет поступить в старший класс гимназии, а затем в университет; наконец, самое основательное образование дают гимназии (Gymnasium) – там обучение длится 8–9 лет. Как правило, гимназия специализируется по трем основным направлениям: гуманитарному (языки, литература, искусство), общественному (общественные науки) и техническому (естественные науки, математика, техника). По окончании обучения выдается диплом о среднем образовании (Abitur). Немецкий Abitur является эквивалентом российского аттестата о полном среднем образовании и британского диплома A-level. Гимназии ориентированы на поступление в университет.

Кроме данных трех типов, существуют также общие школы (Gesamtschule) – они сочетают различные особенности гимназий и реальных школ, позволяя получать одновременно гуманитарное и техническое образование. Помимо государственных школ, аттестаты гособразца выдают также и частные учебные заведения. Это, как правило, религиозные, элитарные, закрытые школы. Спектр образовательных услуг, которые оказывают частники, шире государственного – например, только в таких школах можно получить немецкий аттестат для школьника-иностранца. Частные школы в Германии (в государственных образование ожидается бесплатное) берут за обучение дороже французских. Так, в престижных немецких школах полная стоимость учебного года составляет около 40 000 евро.

Великобритания. Страна имеет наиболее самобытную систему школьного образования в Западной Европе, которая как магнит притягивает учащихся со всего мира. Образование в Великобритании является обязательным для всех граждан в возрасте от 5 до 16 лет. Существует два сектора образования: государственный и частный. Большая разница существует и между системами образования разных частей Британии: одна система сложилась в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии, вторая – в Шотландии. Один из самых престижных типов средней школы – это интернат (Boarding School), традиция которых восходит к раннему Средневековью. Помимо этих школ существует множество других типов учебных заведений. По возрасту учеников они делятся на школы полного цикла (All-Through schools) – «от детского сада до выпускного бала», и на школы для каждого отдельного возраста: preparatory schools – ясли-сады (от 2 до 7 лет), в которых, помимо обычных детсадовских занятий, учат также

читать и писать; junior schools – начальные школы (от 7 до 13 лет), завершающиеся особым экзаменом Common Entrance Examination, без которого путь дальше закрыт. Помимо этого, существует и альтернативная система – Primary School (с 4 до 11 лет), с дальнейшим переходом на стадию Secondary School. Далее после Junior идет старшая школа Senior School – в ней учатся подростки от 13 до 18 лет. Здесь дети проходят сначала двухгодичное обучение для сдачи экзаменов GCSE, за которым следует ещё одна двухгодичная программа: A-Level либо International Baccalaureate.

В параллельной системе этот возраст «закрывает» Secondary school, в которой учатся дети в возрасте от 11 лет. Аналог российской гимназии, Grammar school – это образование для детей в возрасте от 11 лет по углубленной программе. Выпускные классы для поступающих далее в университеты в Британии называются Sixth Form, это два старших года обучения (16–18 лет).

В Великобритании до сих пор сильны традиции отдельного обучения мальчиков и девочек. Особенно хорошо это заметно в мире частных школ (boarding schools), среди которых большинство именно «раздельных». Однако школы «новой формации» в большинстве своем, наоборот, смешанные. Бесплатное среднее образование, безусловно, государство гарантирует, однако для успешной карьеры нужно закончить «правильную» школу. Такие школы традиционно частные и обходятся родителям достаточно дорого. Обязательное образование в Британии действует для детей до 16 лет. Затем (после получения A-Levels) начинает действовать система образовательных кредитов. Причем отдавать их выпускник вуза начинает лишь при устройстве на работу с заработком не менее 21 тыс. фунтов в год. Если такой работы нет, долг возвращать не нужно.

Таким образом, в подавляющем большинстве стран школьная система состоит из двух/трех ступеней. На первой ступени, (начальной школе), школьники учатся всем дисциплинам в равной степени. В первые 5–6 лет у детей определяются склонности к определенным дисциплинам. На второй ступени, (средней школе) определяются профессиональные наклонности. Обучение становится избирательным, с выбором профессии. Третья ступень (старшая школа) готовит школьников к поступлению в вузы и профильные учебные заведения (технические школы, колледжи).

В мире нет единого стандарта стартового обучения. В школы принимают, начиная с 5–6 лет. Во всех европейских странах законом оговорено бесплатное начальное образование, но есть и частные школы. Они вводят дополнительные «престижные» дисциплины. А в общую обязательную программу входят национальный язык (чтение и письмо), арифметика, занятия спортом, творческие занятия (музыка, рисование, прикладное искусство).

В средней школе предметы делятся на обязательные (естественные и социальные науки, математика, национальный язык, иностранный язык и элективные (по выбору)). Финальный школьный этап занимает в школах мира от двух до четырех лет. Получение школьного диплома зависит от достаточного количества лет изучения всех установленных законом дисциплин. Дополнительные и углубленные занятия интересуют тех, кто

поступает в престижные вузы, для которых продолжительность изучения предметов также важна. В Англии в старшей школе нет обязательных дисциплин. Их определяет университет, в который намеревается поступать школьник. Последний школьный год – это непосредственная подготовка к вступительным экзаменам.

Программы обучения за рубежом разрабатываются с учетом того, что ученики обладают разными способностями. Тестирование, принятое повсеместно, выявляет в учениках тягу к технике и математике, к гуманитарным наукам или к искусству. Поэтому во многих странах принята система учебных программ с упором на определенные профессиональные навыки. В некоторых странах это доходит до разделения школ по направлениям: технические и академические (классическое образование). В технических школах ученики получают рабочие специальности и после окончания школы могут пойти работать или поступить в технический вуз. Академические школы стараются дать общее образование с подготовкой к поступлению в вузы по научно-исследовательским или гуманитарным направлениям. Ежегодное тестирование или выпускные экзамены приняты во всех странах.

4. Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 г., когда была подписана Болонская декларация. Решение участвовать в добровольном процессе создания Европейского пространства высшего образования было оформлено в Болонье представителями 29 стран. Сегодня процесс включает в себя 48 стран-участниц, которые ратифицировали Европейскую культурную конвенцию Совета Европы (1954). Болонский процесс открыт для присоединения других стран. Республика Беларусь присоединилась к нему 14 мая 2015 года. Цель Болонского процесса – создание европейской зоны высшего образования, а также активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе.

Декларация содержит шесть ключевых положений.

1. Принятие системы сопоставимых степеней, в том числе через внедрение приложения к диплому для обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

2. Введение двухциклового обучения: предварительного (undergraduate) и выпускного (graduate). Первый цикл длится не менее трех лет. Второй должен вести к получению степени магистра или степени доктора.

3. Внедрение европейской системы перезачета зачетных единиц трудоёмкости для поддержки крупномасштабной студенческой мобильности (система баллов). Она также обеспечивает право выбора студентом изучаемых дисциплин. За основу предлагается принять ECTS (European Credit Transfer System), сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни».

4. Существенное развитие мобильности учащихся (на базе выполнения двух предыдущих пунктов). Расширение мобильности преподавательского и иного персонала путем зачета периода времени, затраченного ими на работу в европейском регионе. Установление стандартов транснационального образования.

5. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества с целью разработки сопоставимых его критериев и методологий.

6. Содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании, особенно в области развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности и совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований.

Реформы системы образования, проводимые в рамках Болонского процесса, в своей концептуальной основе направлены на то, чтобы построить систему образования, аналогичную системам образования стран Запада. Одной из основных целей Болонского процесса является «содействие мобильности путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения». Для этого необходимо, чтобы уровни высшего образования во всех странах были максимально сходными, а выдаваемые по результатам обучения научные степени – наиболее прозрачными и легко сопоставимыми. Это, в свою очередь, напрямую связано с введением в вузах системы перезачета кредитов, модульной системы обучения и специального Приложения к диплому. Это также находится в тесной связи с реформированием учебных планов. В Болонской декларации говорится: «Жизнеспособность и эффективность любой цивилизации обусловлены привлекательностью, которая её культура имеет для других стран. Мы должны быть уверены, что европейская система высшего образования приобретает всемирный уровень притяжения, соответствующий нашим экстраординарным культурным и научным традициям».

Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы основные аспекты содержательной трактовки понятия *образование*?
2. Охарактеризуйте образование как социальный феномен.
3. Раскройте смысл основных функций современного образования.
4. Каковы основные тенденции развития современного образования?
5. Дайте характеристику звеньям системы образования.

Основная литература

1. *Кожаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – С. 82–88.
2. Педагогика : учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высш. образование, 2008. – С 59–81.
3. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.

4. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – Изд. 2-е – М. : Просвещение, 1988. – 608 с.
5. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс: учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

Дополнительная литература

1. *Гершунский, Б. С.* Философия образования для XXI века : учеб. пособие / Б. С. Гершунский. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т, 1998. – 432 с.
2. *Караковский, В. А.* Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М. : Науч.-метод. об-ние «Творческая педагогика», 1993. – 80 с.
3. *Каптерев, П. Ф.* Педагогический процесс // Избр. пед. соч. / под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 503 с.
4. *Сластенин, В. А.* Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко. – М. : Педагогика, 1997. – 173 с.
5. *Чернилевский Д. В.* Креативная педагогика и психология : учеб. пособие / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М. : Академ. проект, 2001. – 559 с.

Лекция 6

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

1. Государственная политика в сфере образования. Нормативная база развития национальной системы образования в Республике Беларусь.
2. Национальная система образования: структура, содержание, типы учреждений.
3. Стратегия развития высшей школы в Республике Беларусь.
4. Система дополнительного образования детей и взрослых.

1. Национальное образование Республики Беларусь традиционно является одной из высших ценностей белорусского народа. Свидетельством достигнутых результатов являются досрочное выполнение Республикой Беларусь ряда Целей развития тысячелетия, высокий уровень человеческого развития, обеспечение политической и социально-экономической стабильности в стране.

Выбор курса на создание социального государства позволил определить верную стратегию его функционирования и развития. Об этом свидетельствуют такие макропоказатели, как уровень грамотности взрослого населения (99,7 %), охват базовым, общим средним и профессиональным образованием занятого населения (98 %). По показателям поступления детей в начальную и среднюю школы, количеству студентов высших учебных заведений Беларусь находится на уровне развитых стран Европы и мира. Каждый третий житель республики

учится. В настоящее время в стране работают свыше 8 тыс. учреждений образования, представляющих все его уровни, в которых обучение и воспитание более 3 млн детей, учащихся, студентов и слушателей обеспечивают около 430 тыс. работников системы образования.

Образование в Республике Беларусь является одним из главных приоритетов государственной политики, имеющих целью формирование свободной, творческой, нравственно, интеллектуально и физически развитой личности. 28 марта 2016 г. Постановлением Совета министров Республики Беларусь № 250 была утверждена Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг., в которой определены основные направления и приоритеты деятельности по реализации государственной политики в области образования. Главным законодательным документом в области образования является Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011). В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании государственная образовательная политика основывается на следующих принципах (табл. 6).

Т а б л и ц а 6

Направления и принципы государственной политики в сфере образования

Направления	Принципы
<ul style="list-style-type: none"> • обеспечение прав, свобод и законных интересов граждан в сфере образования; • обеспечение доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями; • создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в формировании личности, подготовке квалифицированных кадров; • обеспечение участия государственных органов и иных организаций, в том числе общественных объединений, в развитии системы образования; • осуществление перехода к обязательному общему среднему образованию; • осуществление целевой подготовки специалистов, рабочих, служащих; • обеспечение преемственности и непрерывности уровней основного образования, ступеней образования в рамках одного уровня основного образования; • обеспечение равенства белорусского и русского языков; 	<ul style="list-style-type: none"> • приоритета образования; • приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; • гарантии конституционного права каждого на образование; • обеспечения равного доступа к получению образования; • обязательности общего базового образования; • интеграции в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования; • экологической направленности образования; • поддержки и развития образования с учетом задач социально-экономического развития государства; • государственно-общественного характера управления образованием; • светского характера образования

<ul style="list-style-type: none"> • обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия 	
--	--

2. Национальная система образования включает:

- участников образовательного процесса;
- образовательные стандарты, разработанные на их основе учебные планы и учебные программы;
- учреждения образования и другие организации, обеспечивающие эффективное функционирование системы образования;
- государственные органы управления образованием, включающие Министерство образования Республики Беларусь, управления и отделы образования местных исполнительных и распорядительных органов (республиканского, регионального, местного уровней управления).

Образование подразделяется на *основное, дополнительное и специальное*. Основное образование в стране включает следующие уровни: дошкольное, общее базовое, общее среднее, профессионально-техническое, среднее специальное, высшее, послевузовское. Единство и непрерывность основного образования обеспечиваются преемственностью уровней образования, согласованностью образовательных стандартов, учебных планов и программ, наличием учреждений образования, обеспечивающих возможность получения образования на нескольких уровнях.

Дополнительное образование может осуществляться на всех уровнях основного образования, а также оно включает в себя внешкольное воспитание и обучение, повышение квалификации и переподготовку кадров.

Специальное образование предусматривает обеспечение условий для обучения и воспитания лиц, имеющих особенности психофизического развития.

Структура национальной системы образования включает:

- дошкольное воспитание;
- общее среднее образование;
- внешкольное обучение и воспитание;
- профессионально-техническое образование;
- среднее специальное образование;
- высшее образование;
- подготовку научных и научно-педагогических кадров;
- повышение квалификации и переподготовку кадров;
- самостоятельное образование граждан.

Дошкольное воспитание и обучение. Целью дошкольного воспитания и обучения системы образования в Республике Беларусь является развитие естественного желания детей учиться, стремления познавать мир, способствование физическому и духовному развитию ребенка. Ведущая роль в дошколь-

ном воспитании детей принадлежит семье. В детских дошкольных учреждениях республики обеспечивается воспитание детей через их приобщение к белорусскому языку, культуре, традициям белорусского народа, культур других национальных общностей республики. С учетом нужд семьи и общества создаются детские ясли, сады, ясли-сады с кратковременным, дневным, суточным пребыванием детей, детские учреждения семейного типа, а также учреждения интернатного типа различного профиля.

Общее среднее образование. Общее среднее образование является основным звеном в системе непрерывного образования и имеет целью развитие разнообразных творческих способностей личности через овладение системой знаний из главных сфер жизни, освоение основных навыков умственного и физического труда, формирование эстетического вкуса, нравственных убеждений в сочетании с надлежащим уровнем физического развития. Система общего среднего образования включает ступени: начальную (четырёхлетнюю), базовую (девятилетнюю), среднюю (одинадцатилетнюю), которые могут существовать отдельно или в составе базовой или средней школы. Каждый выпускник базовой (девятилетней) школы, изъявивший желание продолжать обучение в средней школе, зачисляется в десятый класс без ограничений.

Образование начинается с шестилетнего или более позднего возраста с учетом медицинских показаний и согласия родителей. Обучение по программе первого класса может проводиться в детских садах.

Государство в лице соответствующих исполнительных органов определяет минимальный уровень требований к содержанию общего среднего образования, в том числе обязательный перечень учебных дисциплин и минимальный объем их преподавания.

В учебных планах, программах и учебниках учитывается разнообразие интересов учащихся, разница в их способностях. Для удовлетворения индивидуальных потребностей учеников, развития их творческих способностей вводятся индивидуальные программы, внеклассные занятия и факультативны, создаются школы (классы) с углубленным преподаванием отдельных предметов, гимназии, лицеи.

Обучение в базовых и средних школах завершается выпускными экзаменами. По их результатам выпускники базовых школ получают свидетельство, а средних – аттестат. Выпускникам средних школ (гимназий, лицеев), продемонстрировавшим отличные знания, вместе с аттестатом вручаются золотые или серебряные медали, листы за успехи в изучении отдельных предметов.

Профессионально-техническое образование. Имеет целью подготовку рабочих кадров, приобретение гражданами трудовых и профессиональных умений в сочетании с общим образованием, духовным и физическим развитием. Осуществляется на основе общего среднего образования, на основе базового девятилетнего образования с одновременным получением общего среднего образования либо с получением только рабочей профессии. Граждане получают профессиональное образование в профессионально-технических училищах. Профессиональное обучение может осуществляться также в учебно-производственных комбинатах, центрах, в иных учреждениях образования либо

непосредственно на производстве. Обучение завершается экзаменами, при успешной сдаче которых присваивается соответствующая квалификация и выдается документ установленного образца.

Среднее специальное образование. Имеет целью подготовку специалистов среднего звена: непосредственных организаторов и руководителей первичных звеньев производства, помощников специалистов высшей квалификации, самостоятельных исполнителей определенного квалифицированного труда, требующего не только профессиональных умений и навыков, но и соответствующей теоретической подготовки. Среднее специальное образование сочетается с дальнейшей общеобразовательной подготовкой, духовным и физическим развитием учащихся. Осуществляется в техникумах, училищах, колледжах и иных учреждениях среднего специального образования, в том числе соединенных с учреждениями образования иных типов (профессионально-техническими или высшими). Обучение завершается выпускными квалификационными экзаменами с защитой дипломного проекта, иными формами итоговой аттестации учащихся. Лицам, успешно закончившим учреждение среднего специального образования, присваивается соответствующая квалификация и выдается диплом установленного образца.

Высшее образование. Имеет целью подготовку специалистов для производственной и социальной сферы, которые должны владеть глубокими общенаучными и специальными знаниями в сочетании с гуманитарной, социально-политической и экономической подготовкой, необходимыми практическими навыками в избранной области деятельности. Подготовка специалистов с высшим образованием осуществляется на базе общего среднего, среднего профессионального или среднего специального образования в университетах, академиях, институтах и иных учреждениях образования. Для отбора и подготовки молодежи к обучению при учреждениях высшего образования могут создаваться лицеи, колледжи, училища, подготовительные отделения, курсы и т.п.

Обучение в учреждениях высшего образования заканчивается сдачей государственного экзамена по профилю специальности и (или) защитой дипломного проекта (дипломной работы). Лицам, успешно завершившим изучение установленного цикла дисциплин, по результатам аттестации может присваиваться степень бакалавра и выдаваться соответствующий документ. Лицам, успешно закончившим учреждение высшего образования, присваивается степень магистра и (или) соответствующая квалификация, выдается диплом установленного образца. В настоящее время в Республике Беларусь насчитывается 52 учреждения высшего образования, из них 34 университета, 9 академий, 9 институтов. В стране доминирует государственный сектор высшего образования. Из 52 вузов 43 являются государственными. Беларусь лидирует среди стран СНГ по соотношению количества студентов к численности населения. По их количеству в расчете на 10 тыс. населения Беларусь имеет самый высокий показатель среди стран СНГ – 354 студента. В 2017 г. в стране насчитывалось 313,3 тыс. студентов. Подавляющее большинство

студентов обучается в государственных учреждениях высшего образования (290,9 тыс.), в то время как в частных лишь 22,4 тыс. студентов. Высшее образование имеет две ступени: специалитет (4–6 лет) и магистратура (1–2 года). Из общего числа студентов в магистратуре обучается 11,8 тыс. студентов.

Подготовка специалистов с высшим образованием осуществляется по 15 профилям образования, включающим более 400 специальностей и направлений. На дневной форме обучения знания и профессию получают 172,6 тыс. человек, на заочной – 139,2 тыс., на вечерней – 1,4 тыс. При этом количество девушек немногим превосходит число юношей на студенческих скамьях. Самыми востребованными остаются специальности экономического и юридического профилей. По ним обучается треть всех студентов

3. Программа «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг., принятая в Республике Беларусь в 2016 г., определила основные направления развития образования на ближайшую перспективу. Перед системой высшего образования поставлены три задачи:

1. Повышение качества подготовки специалистов, эффективности практикоориентированной подготовки и углубление связей с организациями - заказчиками кадров (показатели – доля утвержденных образовательных стандартов или изменений к ним от общего количества образовательных стандартов высшего образования; численность преподавателей учреждений высшего образования, прошедших стажировку за рубежом; количество созданных филиалов кафедр).

2. Повышение конкурентоспособности высшего образования в мировом образовательном пространстве (показатели – количество УВО, вошедших в 4000 лучших университетов мира по рейтингу Webometrics и (или) в 1000 – по рейтингам QS или SIR).

3. Совершенствование системы планирования и оптимизация структуры подготовки специалистов с высшим образованием (показатели – выполнение контрольных цифр приема, ежегодно устанавливаемых учредителями учреждений образования; удельный вес численности поступивших на обучение в магистратуру в общей численности выпускников I ступени высшего образования УВО; доля трудоустроенных выпускников из общей численности выпускников, подлежащих распределению).

В Республике Беларусь определены приоритеты и направления развития высшей школы на ближайшие годы. К ним относятся:

1. *Структурная модернизация системы высшего образования.* Она предполагает оптимизацию сети вузов, пересмотр структуры (замену специалитета бакалавриатом), профилей обучения, сроков высшего образования (сокращение обучения в вузе до 4-х лет за исключением медицинских и некоторых других специальностей). Процесс оптимизации системы высшего образования направлен на повышение ее экономической эффективности и реализацию социальных функций. Идет процесс укрупнения вузов: 13 учреждений среднего специального образования включены в состав 4 учреждений

высшего образования. Планируется эксперимент по созданию национальной модели университета 3.0. Сейчас в стране 28 университетов готовят специалистов экономического профиля, 17 – юридического. Анализ приема на бюджетную дневную форму обучения показывает, что, с одной стороны, наблюдается снижение заказа на подготовку юристов, управленцев, экономистов, с другой – быстрыми темпами увеличивается спрос нанимателя на специалистов по экологии, радиоэлектронной и вычислительной технике, химической и полиграфической промышленностям, спорту, туризму.

2. *Усиление научно-исследовательской направленности высшего образования.* Предполагает расширение доли исследовательской составляющей в вузе, системную работу по развитию студенческой науки, вовлечению студенческой молодежи в научно-исследовательскую деятельность. Важнейшим направлением работы белорусских учреждений высшего образования является развитие студенческой науки. Для получения практических навыков исследовательской работы студенты проходят производственную (преддипломную) практику. В этих целях в научных учреждениях, школах созданы более 220 филиалов кафедр, 140 учебно-научно-производственных комплексов. Ежегодно в стране проходит Республиканский конкурс научных работ студентов. В 2016 г. в XXII Республиканском конкурсе научных работ студентов приняли участие студенты и выпускники 58 УВО и филиалов, которыми было представлено 3,8 тыс. научных работ. Ежегодно лучшие студенческие научно-исследовательские лаборатории, другие интеллектуальные и творческие объединения студентов получают финансовую поддержку от специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов (утвержден в 1996 г.).

3. *Развитие международного сотрудничества с другими странами в сфере высшего образования* (академический обмен студентами, преподавателями, выполнение совместных программ, проектов, организация и участие в конференциях). Выделяются три вектора расширения и роста международного сотрудничества: 1) *западный*, ориентированный на интеграцию в европейское образовательное пространство; 2) *традиционный*, ориентированный на ближайших соседей – страны СНГ; 3) *восточно-азиатский*, получивший в последнее десятилетие мощный импульс.

Сегодня высшая школа Республики Беларусь интенсивно модернизируется. В вузах внедряются новые формы и методы организации образовательного процесса. Наблюдается развитие инновационной активности вузов, повышение их ответственности, более гибкое реагирование на потребности рынка труда. Усиливается значение магистратуры в системе образования и на рынке труда как уровня, формирующего аналитические, инновационные и организационно-управленческие компетенции. Осуществляется переход к сетевой системе организации взаимодействия университетов (формирование образовательных кластеров одного уровня образования по принципу

специализации), а также различных уровней образования. Совершенствуется система планирования и оптимизации структуры подготовки специалистов с высшим образованием.

4. Дополнительное образование, согласно Кодексу об образовании, это обучение и воспитание обучающихся посредством реализации образовательных программ дополнительного образования. Дополнительное образование подразделяется на дополнительное образование детей и молодежи и дополнительное образование взрослых.

Дополнительное образование детей и молодежи – вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, адаптацию к жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию. Дополнительное образование играет очень важную функцию, существенно дополняя содержание школьного. Ему свойственны открытость, мобильность и гибкость, что позволяет быстро и точно реагировать на современные образовательные запросы. Системе дополнительного образования присущ отложенный во времени эффект. Дополнительное образование не просто позволяет найти себя – оно имеет мощный воспитательный потенциал: популяризирует среди детей и подростков современные профессии, развивает их творческие и интеллектуальные способности, предохраняет от негативного воздействия улицы, от подростковой агрессивности и деструктивного поведения. Нередко хобби становится для воспитанников делом всей жизни. Даже если молодые люди в итоге выбирают другое направление своей профессиональной самореализации, те способности, которые они развивали в объединениях по интересам, обязательно помогают им в других сферах. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании к объединениям по интересам относятся: кружок, клуб, секция, студия, мастерская, лаборатория, оркестр, хор, ансамбль, театр, научное общество учащихся и иные объединения.

Дополнительное образование взрослых – вид дополнительного образования, направленный на профессиональное развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей. Происходящие интенсивные преобразования в экономике и общественном развитии страны, появление новых сложнейших технологий требуют постоянного совершенствования квалификации кадров. В связи с этим возрастает роль и значение системы повышения квалификации и переподготовки кадров как образовательной системы, способной оперативно обеспечить подготовку кадров к работе в новых условиях. Организации, осуществляющие дополнительное образование взрослых, кроме традиционных занятий лекционного типа, используют разнообразные формы работы. Делается акцент на активные методы обучения – тренинги, деловые игры, дискуссии с участием специалис-

тов и практических работников. Слушателям предоставляются информационные и технические ресурсы – компьютерные классы, мультимедийное сопровождение занятий. Учебный процесс строится на принципах системности, обязательности, дифференцированного подхода, перспективности. В технологии обучения акцент делается на обеспечение системного уровня познания, преодоления предметной разобщенности, дальнейшего развития самостоятельной работы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы основные направления государственной политики Республики Беларусь в сфере образования?
2. Охарактеризуйте нормативную базу системы образования.
3. Охарактеризуйте структуру национальной системы образования и ее звенья.

Основная литература

1. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016 – 2020 годы. Постановление Совета Министров Республики Беларусь 28.03.2016 № 250 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=C21600250>.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск.: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011 – 400 с.
3. Министерство образования Республики Беларусь. Система образования. Высшее образование [Электронный ресурс]. – 2017 – Режим доступа: <http://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/vysshee-obrazovanie/index.php>.

Дополнительная литература

1. Дорожная карта по проведению Беларусью реформы системы высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bologna-by.org/images/uploads/2015/12/Roadmap-Belarus-ru.pdf>.

РАЗДЕЛ II. ДИДАКТИКА

Лекция 7

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

1. Источники и научные основы определения содержания образования.
2. Исторические и современные теории формирования содержания образования.
3. Нормативные документы, определяющие содержание образования: образовательный стандарт, учебный план, учебная программа.

1. *Содержание образования* – это система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть в процессе обучения.

Источниками содержания образования являются: наука, производство материальных и духовных благ, опыт общественных отношений, духовные ценности, формы общественного сознания, виды деятельности человека – всё это культура и опыт человечества. Из этого богатства надо отобрать только то, что действительно стоит передавать последующим поколениям. Для этого общественный опыт подвергается педагогической переработке, где учитываются конкретно-исторические и психологические условия развития личности.

Факторами, влияющими на отбор содержания образования и воспитания, выступают: цель образования, уровень развития культуры, философии, искусства, науки, морали, права, политики, отношение к религии; международный опыт; уровень возможностей учеников и воспитанников; уровень экономического и технического развития страны; традиции государства в области образования; уровень развития теории воспитания и обучения, образовательных учреждений; соответствие объема содержания отводимому на его изучение времени.

Содержание образования носит исторический характер. Оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества и изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания.

2. Основные теории формирования содержания образования сложились еще в конце XVIII – начале XIX века.

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.).

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 этой теории руководствовались развивающей ценностью таких учебных предметов, как математика и классические языки (особенно древние). Такие взгляды разделяли Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарт 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–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.

3. Одной из современных тенденций развития содержания образования является его стандартизация, которая вызвана необходимостью создания в стране единого образовательного пространства, на котором будет обеспечен единый уровень общего образования, получаемого молодыми людьми в разных типах образовательных учреждений. Государство требует от своего гражданина достижения определенного стандартом уровня образованности и гарантирует, в свою очередь, необходимый для этого уровень образовательных услуг.

Под образовательным стандартом понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал, учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала. Образовательный стандарт образования является основным нормативным документом в сфере образования. Он конкретизирует такие характеристики образования, как содержание, его уровень и форму предъявления, оговаривает методы и формы измерения и интерпретации результатов обучения.

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 союзные 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 сама идея образовательных стандартов.

Введение государственного стандарта не означает подчинение 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; являются обязательными для исполнения всеми учебными заведениями страны независимо от подчинения, типов и форм собственности.

Государственные образовательные стандарты конкретизируются в учебных планах. **Учебный план** – это нормативный документ, в котором определены предметы, изучаемые в школе, последовательность их изучения по годам обучения и количество часов, отводимых на изучение каждого предмета по классам. В структуре учебных планов находят яркое выражение социальный заказ, который выполняет система образования. В практике общего среднего образования используется несколько типов учебных планов: 1) базисный; 2) типовой; 3) рабочий, то есть учебный план конкретной школы.

Исходным документом является *базисный учебный план*, который является составной частью государственного стандарта данного уровня образования. Он утверждается Министерством образования Республики Беларусь и служит основой для разработки типовых и рабочих учебных планов. Он является также исходным документом для финансирования школ. Базисный учебный план средней общеобразовательной школы как часть государственного стандарта содержит следующие нормативы:

1) продолжительность обучения в учебных годах (общая и по каждой из ступеней общего среднего образования);

2) недельная учебная нагрузка для базовых учебных курсов на каждой из ступеней общего среднего образования, обязательных занятий по выбору учащихся, факультативных занятий;

3) максимальная обязательная недельная учебная нагрузка для учащихся, включая необязательные занятия по выбору;

4) суммарная оплачиваемая государством нагрузка учителя, учитывающая обязательные и факультативные занятия, внеклассную работу.

Типовые учебные планы разрабатываются для всех типов общеобразовательных учебных учреждений на основе базисного учебного плана и утверждаются Министерством образования Республики Беларусь. Ежегодно в них вносятся коррективы, после чего типовые учебные планы публикуются к началу учебного года в таких печатных органах, как «Зборнік нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь» и «Настаўніцкая газета». Типовые учебные планы носят рекомендательный характер.

Рабочий учебный план школы разрабатывается с соблюдением нормативов базисного учебного плана и отражает особенности конкретной школы. За основу рабочего учебного плана школы, как правило, принимается один из типовых учебных планов. Учебный план школы должен быть одобрен педагогическим советом и утвержден директором школы к началу очередного учебного года.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание образования по конкретному предмету. В программе определена структура расположения учебного материала (последовательность тем, воп-

росов), а также общей дозировки времени на их изучение по годам обучения и внутри каждого школьного класса. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков учащимися является одним из критериев успешности и эффективности процесса обучения.

Общая структура учебной программы содержит три основных элемента:

1) пояснительная записка, в которой определены основные задачи учебного предмета, его воспитательные и развивающие возможности, ведущие научные идеи, лежащие в основе построения учебного предмета;

2) собственно содержание образования: тематический план и содержание каждой темы. По каждой теме, как правило, определены основные знания, умения и навыки, основные понятия и законы, межпредметные связи, номенклатура (перечень основных понятий для твердого усвоения учащимися в отличие от других названий, с которыми учащиеся знакомятся, но запоминание их не обязательно), перечень основного оборудования;

3) некоторые методические указания, в которых, главным образом, определяются нормы оценки знаний, умений, навыков, приводится список рекомендуемой учителю методической литературы.

Учебная программа выполняет три основные функции:

1) описательную: программа является средством описания содержания образования на уровне учебного предмета;

2) идейно-мировоззренческую: знания, включенные в программу, направлены на формирование духовности и научного мировоззрения у школьников;

3) регулируемую или организационно-методическую: на основе программы учитель организует свою деятельность по подготовке к занятиям, отбирает материал, виды практических работ, методы, средства и формы обучения. Программы организуют и учебный труд учащихся: определяют характер их деятельности по изучению предмета в школе, дома, в процессе усвоения свободной информации. Учебные программы могут быть типовыми, рабочими и авторскими.

Типовая учебная программа разрабатывается на основе требований государственного образовательного стандарта к той или иной образовательной области. Ее создание – результат большой и кропотливой работы коллектива специалистов конкретной науки, педагогов и психологов. Типовые учебные программы утверждаются Министерством образования Республики Беларусь и имеют рекомендательный характер. На основе типовой программы каждым учителем разрабатывается календарно-тематическое планирование по предмету на учебный год.

Рабочая учебная программа в Республике Беларусь разрабатывается на основе типовой только в учреждениях профессионального образования (ПТУЗ, ССУЗ, вузы); в общеобразовательных средних школах данный документ не используется.

Авторская учебная программа, учитывая требования государственного стандарта, может содержать иную логику построения учебного предмета,

собственные подходы к рассмотрению тех или иных теорий, свою точку зрения относительно изучаемых явлений и процессов. Такие программы должны иметь внешние рецензии от ученых в данной предметной области, педагогов, психологов, методистов. При их наличии программы утверждаются педагогическим советом школы. Данные программы используются в преподавании курсов по выбору, факультативов.

Исторически сложились два способа построения учебных программ – концентрический и линейный. При *концентрическом способе* представления учебного материала одни и те же разделы программы изучаются на разных ступенях обучения либо на разных этапах изучения одной и той же дисциплины. Такой способ часто обосновывают тем, что тот или иной раздел учебного курса, имеющий принципиальное значение для последующего изложения, тем не менее, в силу возрастных особенностей учащихся не может быть достаточно глубоко усвоен на данной ступени обучения. Недостатком концентрического способа является замедление темпов школьного обучения вследствие неоднократного возвращения к одному и тому же материалу. Например, раздел физики «Работа и энергия» изучается в 6 и 8 классах; раздел биологии «Клетка» – в 5 и 10 классах.

При *линейном способе* представления учебного материала не происходит повторного возвращения к ранее изучавшимся разделам программы. При этом учебный материал располагается систематически и последовательно, с постепенным усложнением, как бы по одной восходящей линии. Причем новое знание излагается на основе уже известного и в тесной связи с ним. Этот способ дает значительную экономию во времени и применяется, в основном, при разработке учебных программ в средних и старших классах.

Учебные программы белорусской школы строятся по линейному принципу с элементами концентризма. В новых учебных программах линейное расположение материала усилено за счет некоторого уменьшения концентризма.

В учебниках и учебных пособиях раскрывается конкретное содержание образовательного материала. Учебник является источником учебной информации, содержит изложение основ наук, выступает средством обучения, отражает его цели и содержание. В учебнике большое место занимает текст, который 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 таким пособиям относят хрестоматии, сборники задач, атласы, сборники упражнений и др. Они должны учитывать возрастные особенности восприятия и мышления, развивать

познавательный и практический интерес, быть в меру красочными, содержать необходимые иллюстрации. Хороший учебник информативен, энциклопедичен, связывает учебный материал с дополнительной литературой, побуждает к самообразованию и творчеству

Вопросы и задания для самоконтроля

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?

Основная литература

1. Педагогика: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Харламов, И. Ф. Педагогика : компактный учебный курс / И. Ф. Харламов. – Минск : Университетское, 2001. – 272 с.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

Дополнительная литература

1. Ильясов, И. И. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине : пособие для преподавателей / И. И. Ильясов, Н. А. Галатенко. – М. : Логос, 1994. – 208 с.
2. Каким быть учебнику : в 2 ч. / под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева; Рос. Акад. образования; Ин-т. теорет. педагогики и междунар. исследований в образовании. – М. : ИТПИМИО, 1992. – 160 с.
3. Капранова, В. А. Основы школьной дидактики : учеб. пособие / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. – Минск : БГПУ, 2002. – 150 с.
4. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1. – 576 с.

Лекция 8

ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

1. Процесс обучения: сущность, функции, структура.
2. Виды обучения.
3. Закономерности и принципы процесса обучения.
4. Индивидуализация и дифференциация обучения.

1. Долгое время под процессом обучения в основном понималось только преподавание, т.е. деятельность учителя. Со временем в данное понятие, стали вкладывать более широкий смысл, включив и деятельность учащихся.

Процесс обучения – это специально организованный целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучающихся, в ходе которого решаются задачи образования, воспитания и развития.

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 знания. Связующим звеном между ними служит содержание образования, которое опосредствует совместную деятельность.

Процесс обучения выполняет ряд функций. *Образовательная функция* предполагает формирование знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности. Реализация этой функции обеспечивает полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность.

Знание – это понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов, сведений, понятий, правил, законов, теорий, формул, характеристик и т.д. *Умение* – это способность выполнять некие операции (действия), опираясь на правила. Умения образуются в результате выполнения упражнений. Для приобретения навыков необходимы многократные повторения. *Навык* – это умение, доведенное до автоматизма, высокой степени совершенства. Умения и навыки бывают *общеучебные* и *специальные*. Общеучебные умения и навыки имеют отношение ко всем предметам. Например, навыки чтения и письма, рациональной организации самостоятельной познавательной деятельности, умения работы с учебниками, справочниками, библиографическим аппаратом и т.д. Специальные умения 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.

Воспитательная функция обучения состоит в том, что в процессе обучения у учащихся формируются 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. Все учебные предметы имеют тот или иной воспитательный потенциал. Гуманитарные и социально-экономические дисциплины располагают большими возможностями для формирования личностных качеств учащихся. Содержание дисциплин естественнонаучного цикла способствует формированию мировоззрения, единой картины мира в сознании учащихся, выработке на этой основе взглядов на жизнь и деятельность. Воспитательное воздействие в процессе обучения оказывает также характер общения учителя и ученика, учащихся между собой, психологический климат в коллективе.

Одновременно с образовательной и воспитательной функциями процесс обучения реализует и *развивающую функцию*. В процессе обучения кроме усвоения учащимися знаний, умений и навыков происходит их развитие, которое осуществляется во всех направлениях: развитие речи, мышления, сенсорной и двигательной сфер личности, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной областей. В дидактике разработаны технологии обучения, преследующие 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.

2. Различают следующие виды обучения: объяснительно-иллюстративное, догматическое, проблемное, программированное, развивающее, эвристическое, личностно-ориентированное, компьютерное, модульное, дистанционное, межпредметное и др.

Объяснительно-иллюстративное (традиционное, сообщающее) – обучение, при котором обучающий, как правило, передает информацию в готовом виде посредством словесного объяснения с привлечением наглядности, а учащиеся 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 учащихся 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 обучения 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 индивидуализацию процесса обучения за счет оптимальной обратной связи, предоставляющей информацию о качестве усвоения содержания образования.

Модульное – обучение, основанное на блочном-модульном способе представления учебной информации. Обеспечивает индивидуализацию обучения по содержанию, темпу усвоения материала, уровню самостоятельности, методам обучения, способам контроля и самоконтроля.

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.

3. Закономерности обучения – это устойчиво повторяющиеся связи между 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. С целью упорядочивания различных закономерностей обучения их разделяют на общие и частные (конкретные) закономерности (табл. 7).

Т а б л и ц а 7

Общие и частные закономерности обучения

Общие (охватывают всю систему обучения)	Частные (распространяются на отдельные стороны обучения)
<ul style="list-style-type: none"> • цель обучения зависит от уровня и темпов развития общества, его потребностей и возможностей, уровня развития и возможностей педагогической науки и практики 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>дидактические</i> (результаты обучения зависят от применяемых методов, средств обучения, профессионализма учителя)
<ul style="list-style-type: none"> • содержание обучения зависит от общественных потребностей и целей обучения, темпов социального и научно-технического прогресса, возрастных возможностей учащихся, уровня развития теории и практики обучения, возможностей учебных заведений 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>гносеологические</i> (результаты обучения зависят от познавательной активности учащихся, умения и потребности учиться и т.д.)
<ul style="list-style-type: none"> • качество обучения зависят от продуктивности предыдущего этапа обучения и достигнутых на нем результатов, характера и объема изучаемого материала, обучаемости учащихся, времени обучения 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>психологические</i> (результаты обучения зависят от учебных возможностей учащихся, уровня и стойкости внимания, особенностей мышления и т.д.)
<ul style="list-style-type: none"> • эффективность методов обучения зависит от знаний и навыков в применении методов; цели обучения, его содержания, возраста учащихся, их учебных возможностей, материально-технического обеспечения, организации учебного процесса 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>социологические</i> (развитие индивида зависит 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.)

<ul style="list-style-type: none"> • продуктивность обучения зависит от интенсивности обратных связей в системе обучения, обоснованности корректирующих воздействий 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>организационные</i> (эффективность процесса обучения зависит 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.

Принципы обучения (дидактические принципы) – это основные (общие, руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями. Принципы обучения являются теоретическим обобщением педагогической практики. Они носят объективный характер, возникают из опыта практической деятельности, поэтому являются руководящими положениями, которые регулируют деятельность учителя и учащихся в процессе 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. 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.). К настоящему времени большинство специалистов придерживаются общих взглядов на принципы обучения (табл. 8).

Т а б л и ц а 8

Принципы обучения

Я. А. Коменский	Ф. А. В. Дистервег	Современные ученые
природосообразности	природосообразности	учета индивидуальных и возрастных особенностей
прочности	культуросообразности	прочности
доступности	самодеятельности	доступности
систематичности		систематичности
		научности
		сознательности и активности
		личностного подхода
		связи теории с практикой
		воспитывающего обучения

В классической теории обучения 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. Для усвоения обучаемым предлагаются подлинные, прочно установленные наукой знания (объективные научные факты, концепции, теории, учения, законы, закономерности, новейшие открытия в разных областях человекознания) и при этом используются методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам изучаемой науки. Правила реализации 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 привлечения к восприятию органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность 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 учащихся появляется интерес к учебе, развивается наблюдательность, внимание, мышление, знания приобретают личностный смысл.

Принцип доступности требует, чтобы материал, его объем, методы изучения соответствовали возможностям учащихся, уровню их интеллектуального, нравственного и эстетического развития. При слишком сложном содержании изучаемого материала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется чрезмерное утомление. Напротив, при упрощении содержания обучения снижается интерес к учению, не формируются необходимые волевые усилия, не происходит желаемого развития работоспособности. В связи с этим Л. В. Занков в качестве одного из принципов развивающего обучения выдвинул принцип обучения на высоком уровне трудности. При умелом использовании его на практике, обучение, оставаясь доступным, требует определенных усилий и ведет к развитию личности. Для этого содержание учебных заданий должно не просто соответствовать реальным возможностям учащихся, 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 учащихся к обучению, понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Активность в обучении – это интенсивная умственная и практическая деятельность учащихся, 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 школьниками 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.

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

- формирование системы знаний на основе понимания их взаимосвязи;
- использование схем, планов, таблиц, опорных конспектов, модулей и иных форм логического представления учебного материала;
- осуществление межпредметных связей;
- координация 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 учащихся к знаниям и процессу обучения; память действует избирательно, поэтому лучше закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал. Прочность усвоения знаний достигается при соблюдении следующих правил:

- школьник 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 учащихся 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 и подтверждается 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 обучения 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 педагог ставит соответствующую задачу, стремится эффективно использовать все имеющиеся в его распоряжении средства, соблюдает следующие правила:

- добивается, чтобы за понятиями, определениями, законами, формулировками, символами учащиеся видели 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 школьника, 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 учащихся;

- 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 учащихся. 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).

Перечисленные выше дидактические принципы являются общепринятыми, они составляют основу традиционной системы обучения. В реальном процессе обучения принципы выступают во взаимосвязи друг с другом. Только в комплексе они обеспечивают успешный выбор содержания, методов, средств, форм обучения и позволяют эффективно решать задачи современной школы.

4. И н д и в и д у а л и з а ц и я – это учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах.

Д и ф ф е р е н ц и а ц и я – это форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся. В понимании дифференциации выделяют 3 аспекта: 1) учет индивидуальных особенностей учащихся; 2) группирование учащихся на их основании; 3) вариативность учебного процесса в группах. Дифференциация обучения осуществляется через

изменение содержания, регулирование трудности и длительности выполнения отдельных заданий, средств методической поддержки детей в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению. Дифференциация бывает внешней и внутренней. Первая предполагает осуществление дифференцированного обучения в разных типах школ (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением предметов), вторая – дифференцированную организацию учебной работы внутри класса.

Профессиональное обучение рассматривается как средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Профильное обучение вводится в 10–11 классах учреждений общего среднего образования Республики Беларусь. Оно предусматривает изучение предметов на повышенном уровне и проведение профессионально ориентированных факультативных занятий. Открытие профильного класса на базе учреждения образования может состояться только при соблюдении ряда условий: наличия в учреждении необходимых кадровых, материально-технических и учебно-методических ресурсов. Так, школа должна иметь оснащенные учебные кабинеты физики, химии, биологии и др., позволяющие в полном объеме реализовать практическую часть учебных программ для повышенного уровня по соответствующим учебным предметам. Зачисление учащихся в 10-е профильные классы школ проводится на конкурсной основе по результатам 9-ти классов. При этом отметки по профильным предметам должны быть не ниже 7 баллов, а средний балл свидетельства об общем базовом образовании – не ниже 6. Основные профили обучения: физико-математический, филологический, химико-биологический, обществоведческий.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Какова разница между закономерностями обучения и дидактическими принципами?
2. Дайте характеристику основных функций процесса обучения.
3. Что такое принцип обучения?
4. Охарактеризуйте основные принципы обучения.
5. Приведите несколько правил реализации принципа доступности обучения.

Основная литература

1. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высш. образование, 2008. – С. 170–186.
2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник / И. П. Подласый : в 2 кн. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

3. *Сластенин, В. А.* Общая педагогика: учеб. пособие : в 2 ч. Ч. 1 / В. А. Сластенин. – М. : Владос, 2002. – 286 с.
4. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

Дополнительная литература

1. *Безрукова, В. С.* Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 339 с.
2. *Лернер, И. Я.* Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
3. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев. – 3-е изд. – М. : Юрайт, 2010. – 647 с.
4. *Капранова, В. А.* Основы школьной дидактики: учеб. пособие / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. – Минск : БГПУ, 2002. – 150 с.

Лекция 9

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ

1. Учебные мотивы и их классификация.
2. Возрастные особенности формирования мотивации учения.
3. Методы и приемы стимулирования учебной мотивации учащихся.

1. Одним из основных источников активности личности являются потребности. Если потребности осознаются, то они приобретают форму мотивов, которые побуждают человека к деятельности, направляя его на удовлетворение определенной потребности. Мотив есть отражение потребности, которая действует как объективная закономерность, объективная необходимость.

Сложность выявления мотивов деятельности связана с тем, что всякая деятельность побуждается не одним мотивом, а несколькими, т.е. полимотивирована. Совокупность всех мотивов к данной деятельности называется мотивацией деятельности данного индивида. Понятие «мотивация» имеет двойной смысл: во-первых, это система факторов, влияющих на поведение человека (потребности, мотивы, цели, намерения и др.); во-вторых, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Система всех побуждений – мотивов, потребностей, интересов, стремлений, намерений, идеалов, норм, самооценок, оценок других людей, уровня притязаний, установок и т.п. – называется м о т и в а ц и о н н о й с ф е р о й личности.

Учебный мотив – это направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с его внутренним отношением к учебе (А. К. Маркова). Наиболее разработанной в психологии является классификация мотивов учения в виде познавательных и социальных. Первые (познава-

тельные) порождены преимущественно самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения, другие (социальные) лежат как бы за пределами учебного процесса и порождены всей системой отношений, существующих между ребенком и окружающей его действительностью.

- *Познавательные мотивы* свидетельствуют об ориентации на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям: новым занимательным фактам, явлениям, к существенным свойствам явлений, первым дедуктивным выводам, к закономерностям и тенденциям, к теоретическим принципам, ключевым идеям и т.д. К этой группе относятся также мотивы, свидетельствующие об ориентации учащихся на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда. Познавательные мотивы отражают стремление к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний;

- *Социальные мотивы* связаны с различными видами социального взаимодействия учащегося с другими людьми. Это стремление получить знания и быть полезным обществу, желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться, чувство ответственности. Велико значение мотивов осознания социальной необходимости, долга и ответственности, стремления хорошо подготовиться к выбранной профессии. К этой группе относятся и так называемые позиционные мотивы, выражающиеся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет. Позиционный мотив может проявляться в разного рода попытках самоутверждения – в желании занять место лидера, оказывать влияние на других учащихся, доминировать в коллективе и т.д. Мотивы социального сотрудничества состоят в том, что учащийся хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми и стремится осознавать, анализировать способы и формы своего сотрудничества и взаимодействия с учителями, одноклассниками, постоянно совершенствовать эти формы.

Важную роль в изучении учебной мотивации играет ее классификация с точки зрения уровней сформированности. М. В. Матюхина предлагает характеризовать мотивы по двум основным линиям (критериям): содержанию (направленности) и состоянию (уровню сформированности). Состояние, в свою очередь, характеризуется мерой осознанности мотивов, пониманием их значимости, мерой действенности мотива.

Рассматривая мотивацию относительно уровня ее сформированности, можно выделить:

Первый уровень – высокая учебная мотивация, активность (у учащихся развит познавательный мотив, стремление выполнять все предъявляемые требования). Учащиеся четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.

Второй уровень – хорошая учебная мотивация (учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью). Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень – положительное отношение к школе, где учащихся привлекает внеучебная деятельность. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, общаются с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учащимися, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Четвертый уровень – низкая мотивация. Эти учащиеся посещают школу неохотно, могут пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Нуждаются в серьезной адаптации к школе.

Пятый уровень – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Учащиеся испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях они могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у них отмечаются нервно-психические нарушения.

2. Для понимания специфики мотивации необходимо ее соотнесение с возрастом. Возрастные особенности детей оказывают влияние на мотивацию. Например, готовность школьников подчиняться требованиям взрослых резко снижается от 4 к 7 классу, что свидетельствует о снижении роли мотивации внешней и повышении внутренней. К сожалению, этот факт редко принимается во внимание как родителями, так и учителями. Как мотивируется учебная деятельность школьников по возрастам? Ниже приводится таблица, где показан возраст учащихся и соответствующий возрасту мотив (табл. 9), их взаимосвязь.

Т а б л и ц а 9

Возрастные особенности мотивации учения

Возраст/группа	Мотивы учебной деятельности
Первоклассники (дошкольники)	интерес к учению вообще; стремление к взрослости
Младшие школьники	беспрекословное выполнение требований учителя (т.е. у большинства – социальная мотивация); получаемые отметки; престижный мотив; познавательный мотив (очень редко)

Средние классы	стойкий интерес к определенному предмету на фоне снижения общей мотивации к учению; мотив посещения уроков – «не потому, что хочется, а потому, что надо»; требуется постоянное подкрепление мотива учения со стороны в виде поощрения, наказания, отметок; потребность в познании и оценке свойств своей личности; главный мотив – стремление найти своё место среди товарищей (желаемое место в коллективе сверстников); особенность мотивации – наличие подростковых установок
Старшие классы	основной мотив – подготовка к поступлению

Как видно из таблицы, мотив с возрастом меняется, и все потому, что меняются потребности.

При формировании мотивации учителю необходимо учитывать особенности каждого возрастного периода учеников. Принято выделять три периода: младший школьный возраст (7–10 лет, учащиеся начальных классов), средний школьный возраст, или подростковый (10–15 лет, учащиеся 5–9 классов), старший школьный возраст, или возраст ранней юности (15–17 лет, учащиеся 10–11 классов). Учебная мотивация будет иметь для этих возрастов свои особенности.

Младший школьный возраст – это начало становления мотивации в учении. Этот возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу для умения и желания учиться. Когда ребенок приходит в 1 класс, то в его мотивационной сфере, как правило, еще отсутствуют мотивы, направляющие его деятельность на усвоение новых знаний, овладение общими способами действий, на научно-теоретическое осмысление наблюдаемых явлений. Ведущие мотивы в этот период школьного детства связаны с желанием ребенка занять общественно значимую и общественно оцениваемую позицию. Мотивация учения в младшем школьном возрасте развивается в нескольких направлениях. Широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) могут уже к середине этого возраста преобразоваться в учебно-познавательные (интерес к способам приобретения знаний); мотивы самообразования представлены пока самой простой формой – интересом к дополнительным источникам знания, эпизодическим чтением дополнительных книг. Воспитание учебно-познавательного мотива необходимо для подготовки ученика к переходу в среднюю школу. Формирование новых уровней мотивации составляет существенный резерв воспитания позитивного отношения к обучению в данном возрасте. Главное содержание мотивации в этом возрасте – «научиться учиться». Широкие социальные мотивы приводят к глубокому осознанию причин необходимости учиться. Позиционные социальные мотивы

вы в этом возрасте представлены желанием ребенка получить одобрение учителя. Мотивы сотрудничества и коллективной работы присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем проявлении. При правильной организации учебной деятельности у младшего школьника можно закладывать умение самостоятельной постановки цели. Начинает складываться умение соотнесения цели со своими возможностями.

Средний школьный возраст характеризуется объективными изменениями условий жизни школьника: увеличивается число учебных предметов, которые необходимо изучить ученику; занятия ведут несколько учителей, предъявляющих порой разные требования к учебной деятельности школьников; усложняется материал школьных программ; расширяются виды внеклассных и внешкольных занятий; ученик включается в новые социальные контакты как внутри класса, так и вне школы. В этом возрасте возможно осознание своей учебной деятельности, ее мотивов, задач, способов и средств. Существенно укрепляются не только широкие познавательные мотивы, но и учебно-познавательные, для которых характерен интерес к способам приобретения знаний. Мотивы самообразования в этом возрасте поднимаются на следующий уровень, наблюдается активное стремление подростка к самостоятельным формам учебной работы, появляется интерес к методам научного мышления. Наиболее зримо в этом возрасте совершенствуются социальные мотивы.

Старший школьный возраст. Школьник овладевает умением ставить гибкие цели, формируется умение ставить и перспективные цели, связанные с приближающимся этапом социального и профессионального самоопределения. В старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук. Учебно-познавательный мотив (интерес к способам добывания знаний) совершенствуется как интерес к методам теоретического и творческого мышления (участие в школьных научных обществах, применение исследовательских методов на уроке). Мотивы самообразовательной деятельности в этом возрасте связываются с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии. Складывается четко выраженный интерес к рациональной организации умственного труда, а также стремление к анализу индивидуального стиля своей учебной деятельности, определение сильных и слабых сторон своей учебной работы.

3. Эффективность освоения любого вида деятельности во многом зависит от наличия у ребенка мотивации к ней. Деятельность протекает более эффективно и дает более качественные результаты, если у учащегося имеются сильные, яркие и глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, преодолевать неизбежные затруднения, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. Учебная деятельность идет более успешно, если у учеников сформированы положительное отношение к учению, познавательный интерес и потребность в познавательной деятельности, чувства ответственности и долга.

Педагогической практикой накоплен большой арсенал методов, направленных на формирование положительных мотивов учения. Ведущую роль в стимулирующих методах играют межличностные отношения учителя с учащимися. Использование влияния отношений на ребенка приводит к формированию у него позитивного или отрицательного отношения к процессу обучения, к школе в целом. Группу методов стимулирования можно условно подразделить на подгруппы: методы эмоционального стимулирования; методы развития познавательного интереса; методы формирования ответственности и обязательности; методы развития творческих способностей и личных качеств учащихся.

Методы эмоционального стимулирования. Важнейшая задача учителя – обеспечение появления у учащихся положительных эмоций по отношению к учебной деятельности, к ее содержанию, формам и методам осуществления. Эмоциональное возбуждение активизирует процессы внимания, запоминания, осмысления, делает процессы более интенсивными и тем самым повышает эффективность достигаемых целей. Основными методами эмоционального стимулирования служат: создание ситуаций успеха в учении; поощрение и порицание в обучении; использование игровых организации учебной деятельности; постановка системы перспектив.

Методы развития познавательного интереса. Основными методами развития познавательного интереса являются следующие методы: формирование готовности восприятия учебного материала: выстраивание вокруг учебного материала игрового приключенческого сюжета; стимулирование занимательным содержанием, создание ситуаций творческого поиска.

Методы формирования долга и ответственности. Процесс обучения опирается не только на эмоции и мотив познавательного интереса, но и на целый ряд других мотивов, среди которых особенно значимыми являются мотивы ответственности и обязательности. Одним из основных мотивов выступает мотив чести, когда учащийся дорожит своим словом или обещанием и стремится его обязательно выполнить – «держать свое слово». Мотивы долга и ответственности формируются на основе применения целой группы методов: разъяснения школьникам личностной значимости учения; приучения их к выполнению требований оперативного контроля.

Методы развития творческих способностей и личных качеств учащихся. В ходе обучения перед учителем стоит целый ряд задач, которые не относятся напрямую к обучению, но, тем не менее, являются необходимыми для достижения успеха в обучении и развитии учащихся. Речь идет о способности к рефлексии, воображению, способности к творчеству и др. Наибольший эффект дают такие методы, как: творческое задание, постановка проблемы или создание проблемной ситуации; дискуссия (организация обсуждения материала); создание креативного поля; перевод игры на творческий уровень.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Дайте определения понятий *мотив, мотивация, мотивационная сфера*.
2. Какие типы мотивов учения характерны для различных возрастных групп учащихся?
3. Как учителю мотивировать учащихся на изучение предмета?

Основная литература

1. *Маркова, А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 2008. – 96 с.
2. *Матюхина, М. В.* Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 2004. – 144 с.

Дополнительная литература

1. *Гликман, И. З.* Основы мотивации учения / И. З. Гликман // *Инновации в образовании*. – 2007 – № 3. – С. 64–81.

Лекция 10

ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

1. Технология обучения: понятие, виды, признаки.
2. Методы обучения и их классификации.
3. Средства обучения.
4. Выбор методов, приемов и средств обучения.

1. Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Понятие *педагогическая технология* обозначает приемы работы в сфере обучения и воспитания. Поэтому данное понятие шире, чем термины *технология обучения* и *технология воспитания*.

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.).

Важнейшими чертами педагогической технологии являются: четко определенная дидактическая цель; строгая последовательность педагогических операций по достижению поставленной дидактической цели с помощью соответствующих средств обучения, методов и форм организации познавательной деятельности учащихся; максимально допустимая гарантия достижения дидактической цели; ярко выраженная управляемость познавательной деятельностью учащихся.

Структура педагогической технологии (Г. К. Селевко) представлена: а) концептуальной основой; б) содержательной частью обучения (целями обучения – общими и конкретными; содержанием учебного материала); в) процессуальной частью, т.е. технологическим процессом (методами и приемами организующей, корректирующей и контролирующей деятельности учителя по управлению познавательной деятельностью учащихся); методами, приемами и видами учебной деятельности учащихся; диагностикой учебного процесса.

Все педагогические технологии соответствуют основному методологическому требованию: критериям технологичности, к которым в данном случае относятся:

1) *концептуальность*; Каждая педагогическая технология основывается на определенной научной концепции, включающей философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения запланированных образовательных целей.

2) *системность*; Технология обладает всеми признаками открытой системы и состоит из соответствующих структурных звеньев элементов или этапов учебно-познавательного процесса, взаимосвязанных между собой и логически образующих технологическую цепочку действий учителя и учащихся. Обладает целостностью и способностью к саморазвитию. Под саморазвитием мы, в данном случае, понимаем фактор профессионализма и творчества учителя в применении методов, приёмов и видов познавательной деятельности учащихся и обязательное наличие обратной связи.

3) *управляемость*; Предполагает необходимость диагностического целеполагания, тематического планирования, проектирования познавательной деятельности учащихся, поэтапность диагностики учебных достижений учащихся, варьирование средствами обучения и рациональными путями познания с целью достижения оптимально запланированных результатов.

4) *эффективность*; Педагогические технологии должны гарантировать достижение заданного стандартом соответствующего уровня обученности учащихся.

5) *воспроизводимость*; Определяет возможность применения педагогических технологий во всех типах общеобразовательных учреждений и каждым учителем в отдельности при условии адаптации соответствующей педтехнологии к уровню обучаемости как учащихся всего класса, так и каждого ученика в отдельности.

Психологическая основа педагогических технологий представлена следующей цепочкой умственных действий учащихся:

➤ *мотивация*; Создание учителем внутренней установки на усвоение учебной темы и формирование у учащихся познавательного интереса к ее содержанию.

➤ *восприятие учебного материала*; Осуществляется учащимися в процессе объяснения учителем материала учебной темы с использованием адекватных содержанию методов, приёмов и средств обучения.

➤ *осмысление учебного материала*; Происходит в результате умственной переработки учебного материала учеником, участвующим во всех организующих учителем, видах и формах познавательной деятельности.

➤ *запоминание*; Реализуется в организации учителем таких познавательных действий учащихся, в результате которых мог бы осуществляться процесс глубокого, прочного и полного усвоения учебного содержания изучаемой темы.

➤ *применение знаний и умений*; Реализуется в возможности учащихся, на основе усвоенных знаний, восприятия, осмысления и запоминания содержания последующего учебного материала и выполнения практических заданий как репродуктивного, так и продуктивно-творческого характера.

2. М е т о д о б у ч е н и я – это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленный на решение комплекса образовательных задач. Он реализуется в единстве целенаправленной познавательной деятельности педагога и учащихся, в их активном движении к освоению знаний, овладению умениями и навыками.

П р и е м о б у ч е н и я – это часть, элемент метода. В педагогической практике методический прием используется в целях активизации восприятия учащимися учебного материала, углубления познания, стимулирования познавательной деятельности.

В современной педагогической практике используется большое количество методов обучения. В этой связи возникает необходимость 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. В табл. 10 представлены наиболее распространенные классификации методов обучения.

Т а б л и ц а 10

Классификации методов обучения

Авторы	Критерии	Методы обучения
Б. Всесвятский	по характеру передачи	передачи готовых знаний; исследовательские
А. Пинкевич	по степени активности	пассивные; активные
М. А. Данилов, Б. П. Есипов	по дидактической цели	приобретения знаний; формирования умений и навыков; применения знаний; закрепления и проверки знаний, умений, навыков (методы контроля)
Н. М. Верзилин, Е. Я. Голант, Е. И. Перовский	по источнику знаний	словесные (источником знания является устное или печатное слово); наглядные (источником знания служат наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); практические (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий)

И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин	по характеру познавательной деятельности	объяснительно-иллюстративный; репродуктивный; проблемного изложения; частично-поисковый (эвристический); исследовательский
Ю. К. Бабанский	по логике педагогического процесса	организации учебно-познавательной деятельности обучающихся; стимулирования учебно-познавательных процессов; контроля за эффективностью этих процессов и в целом всей деятельности

Наиболее распространенной в современной дидактике считается классификация по способам организации взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся в целях формирования знаний, навыков, умений качеств личности, необходимых для успешного выполнения учебных и других задач.

Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Они позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучающимися проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании учащихся яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся. Словесные методы подразделяются на следующие виды: *рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.*

Р а с с к а з предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, продолжительность.

О б ъ я с н е н и е подразумевает словесное истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение – это монологическая форма изложения. К нему чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук, решении химических, физических, математических задач, теорем; при раскрытии коренных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни.

Б е с е д а – диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Широкое распространение имеет *эвристическая беседа* (от слова *эврика* – нахожу, открываю). В ходе эвристической беседы учитель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов.

Для сообщения новых знаний используется *сообщающая беседа* с опорой на знания учащихся. *Закрепляющая беседа* применяется после изучения нового материала. В ходе беседы вопросы могут быть адресованы одному ученику – *индивидуальная беседа* или учащимся всего класса – *фронтальная беседа*.

Д и с к у с с и я основана на обмене взглядами по определенной проблеме. Она имеет большую обучающую и воспитательную ценность: учит более глубокому пониманию проблемы, умению защищать свою позицию, считаться с мнениями других.

Л е к ц и я – монологический способ изложения объемного материала. Используется, как правило, в старших классах, в учреждениях среднего специального и высшего профессионального образования, занимает весь или почти весь урок. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия учащимися учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам. Обзорные лекции проводятся по одной или нескольким темам для обобщения и систематизации изученного материала.

Р а б о т а с у ч е б н и к о м и к н и г о й – важнейший метод обучения. В начальных классах работа с книгой осуществляется главным образом на уроках под руководством учителя. В дальнейшем учащиеся все больше учатся работать с книгой самостоятельно. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками. Основные из них: конспектирование, составление плана текста, тезирование, цитирование, аннотирование, рецензирование, составление справки, составление формально-логической модели, составление тематического тезауруса, составление матрицы идей.

Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: *метод иллюстраций* и *метод демонстраций*.

М е т о д и л л ю с т р а ц и й предполагает показ учащимся плоскостных и объемных наглядных пособий: плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, схем, муляжей и прочего.

М е т о д д е м о н с т р а ц и й обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов и других.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является условным. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных (например, показ иллюстраций через эпидиаскоп или кодоскоп). Внедрение новых технических средств в учебный процесс (телевизоров, видеомagneтофонов, компьютеров) расширяет возможности наглядных методов обучения.

Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Этими методами формируют практические умения и навыки. К практическим методам *относятся упражнения, лабораторные и практические работы*.

У п р а ж н е н и я – повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества. Упражнения по своему характеру подразделяются на *устные, письменные, графические и учебно-трудовые*.

По степени самостоятельности учащихся при выполнении упражнений выделяют: *воспроизводящие, тренировочные, комментированные* упражнения.

Упражнения являются эффективными только при соблюдении ряда требований к ним: сознательный подход учащихся к их выполнению; соблюдение дидактической последовательности в выполнении упражнений – сначала упражнения по заучиванию и запоминанию учебного материала, затем – на воспроизведение – применение ранее усвоенного – на самостоятельный перенос изученного в нестандартные ситуации – на творческое применение, с помощью которого обеспечивается включение нового материала в систему уже усвоенных знаний, умений и навыков. Крайне необходимы и проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к догадке, интуицию.

Лабораторные работы – это проведение учащимися по заданию учителя опытов с использованием приборов, применением инструментов и других технических приспособлений, т.е. это изучение учащимися каких-либо явлений с помощью специального оборудования.

Разновидностью исследовательских лабораторных работ могут быть длительные наблюдения учащихся за отдельными явлениями, например, за ростом растений и развитием животных, за погодой.

Практические работы проводятся после изучения крупных разделов, поэтому носят обобщающий характер. Они могут проводиться не только в классе, но и за пределами учебного учреждения (например, измерения на местности), в компьютерном классе.

3. Средства обучения – это источник получения новых знаний, формирования умений и навыков. К ним относятся наглядные пособия, научная и художественная литература, кинематограф, ТСО, аудио- и видеоаппаратура, компьютерные классы, реальные объекты, производство и т.п. Основные функции средств обучения – информационная, дидактическая и контрольная. Условно все дидактические средства можно разделить на простые и сложные по нарастанию возможности заменять действия педагога и автоматизировать действия ученика. Простые средства: а) учебники, хрестоматии, раздаточные материалы; б) визуальные средства – картины, карты, модели, реальные объекты и пр. Сложные средства: а) механические визуальные приборы – эпидиаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.; б) аудиальные средства – магнитофон, радио, проигрыватель; в) аудиовизуальные – ТВ, видео, кинофильм; г) автоматизирующие процесс обучения – лингафонные кабинеты, компьютеры, телекоммуникационные сети.

4. Выбор методов педагогической деятельности и средств обучения зависит от многих обстоятельств:

- общих целей обучения, воспитания и развития человека;
- конкретных образовательно-воспитательных задач;
- особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины, типа и структуры занятия;

• содержания учебного материала, его объема, сложности, времени, отведенного на его изучение:

- возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- количества учащихся, уровня их подготовленности;
- интереса учащихся к предмету, теме, мотивации;
- сформированности у учащихся учебных навыков;
- 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.

Вопросы и задания для самоконтроля

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?

Основная литература

1. *Вульф, Б. З.* Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие / Б. З. Вульф, В. Д. Иванов. – М. : Изд-во УРАО, 2000 – 614 с.
2. *Загвязинский, В. И.* Педагогика / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Академия, 2012. – С. 281–288.
3. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высш. образование, 2008. – С 189–208.
4. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
5. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 2003. – 519 с.

Дополнительная литература

1. *Гузеев, В. В.* Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – М. : Нар. образование, 2001. – 128 с.
2. Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1981. – 176 с.

3. Дидактика средней школы / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
4. *Куписевич, Ч.* Основы общей дидактики / Ч. Куписевич; пер. с пол. и предисл. О. В. Долженко. – М. : Высш. шк., 1986. – 367 с.
5. *Лернер, И. Я.* Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.

Лекция 11

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ: ФОРМЫ И СИСТЕМЫ

1. История развития систем обучения в мировой педагогике.
2. Характеристика классно-урочной системы.
3. Типология уроков и требования к ним. Оценка результативности урока.
4. Нетрадиционные уроки.

1. Форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса, учебного взаимодействия педагога и учащихся. 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 упорядочить разнообразие форм обучения.

Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником.

Групповая форма обучения предполагает работу учащихся в группах, создаваемых на различной основе.

Фронтальная форма обучения предполагает работу учителя 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.

Формы обучения динамичны, они возникают, развиваются, заменяют одна другую в зависимости от уровня развития общества, производства, науки.

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. Индивидуальное обучение сохранило свое значение до настоящего времени в виде репетиторства, тьюторства, менторства, гувернерства.

По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей система индивидуального обучения трансформировалась в индивидуальную-групповую, при которой 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, 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 индивидуальны. 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 могут быть два-три ученика, занимающихся по программе первого класса, и несколько человек – по программе второго класса.

В XVI в. возникает классно-урочная система обучения, которая получила теоретическое обоснование в книге Я. А. Коменского «Великая дидактика». Классной эта система называется потому, что учитель проводит занятия с группой учащихся определенного возраста и стабильного состава, называемой классом, а поскольку учебный процесс проводится в строго определенные отрезки времени – уроки, то урочной. Классно-урочная система получила распространение во всех странах и в основных чертах остается неизменной около четырехсот лет.

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. Одну из первых попыток реформировать классно-урочную систему предприняли в конце XVIII – начале XIX в. английский священник А. Белл и учитель Дж. Ланкастер. Независимо друг от друга, Белл в Индии (1791), Ланкастер в Англии (1801) стали использовать систему взаимного обучения, вошедшую в историю образования под названием *белл-ланкастерской*. Сущность ее заключалась в том, что ученики делились на группы по 10 человек, во главе которых стояли лучшие ученики (декурионы). Эти способные ученики под руководством учителя изучали материал, а затем, получив соответствующие инструкции от педагога, обучали других, что в итоге позволяло при

малом количестве учителей осуществлять массовое обучение грамоте. Однако само качество обучения было невысоким и поэтому белланкастерская система не получила широкого распространения.

На рубеже XIX – XX вв. в школьной практике с особой остротой встал вопрос индивидуализации обучения учащихся с различным уровнем способностей. Педагоги искали такие организационные формы обучения, которые бы минимизировали недостатки урока, в частности, его ориентированность на среднего ученика, единообразие содержания и усредненность темпов учебного продвижения, неизменность структуры.

В конце XIX в. в США появилась *батовская система*, которая получила свое название по имени города, в школах которого впервые была апробирована. Ее автор, школьный инспектор Дж. Кеннеди, считал, что коллективное обучение, ориентированное на учащихся со средними способностями, не отвечает интересам способных и слабых школьников. В рамках эксперимента, организованного в начальных и средних школах города, с классами работали два учителя. Старший учитель вел фронтальную работу с классом на уроке, ассистент – индивидуальные занятия с отдельными учащимися после уроков. Считалось, что такое сочетание коллективного и индивидуального обучения позволит удовлетворить запросы всех школьников.

В 20-е гг. XX в. в Германии получает распространение *мангеймская система*, названная в честь города Мангейм, где впервые была применена. В основу системы была положена идея группирования детей в классы в зависимости от их способностей. Ее автор Й. Зиккингер предложил создать четыре типа классов: переходные – для наиболее способных, основные – для детей со средними способностями, классы для малоспособных и вспомогательные для умственно отсталых. Отбор в классы происходил на основе наблюдения, психометрических замеров, характеристик, данных учителем, и результатов экзаменов. Предполагалось, что учащиеся смогут переходить из одного типа классов в другой, но на практике это оказалось невозможным из-за различий в программах обучения. Мангеймская система получила широкое развитие в Европе, где до сих пор в отдельных школах практикуется деление учащихся по способностям.

В 1924 г. в экспериментальной школе при Йенском университете (Германия) была апробирована новая система обучения под названием *Йена-план*. Ее автор – профессор П. Петерсен возглавил эксперимент по апробации новых форм обучения и воспитания в рамках дифференцированного подхода в обучении учащихся с разными способностями. П. Петерсен исходил из того, что школа – это содружество детей и взрослых, которые объединялись в школьную общину. Класс был заменен разновозрастной группой детей, с которой работали два учителя. В школе доминировали 4 вида деятельности: игровая, обучающая, коммуникативная (общение, построенное на диалоге), праздник. Отсутствовали уроки, перемены, поощрения и наказания. В процессе обучения использовались обязательные и элективные курсы, интегри-

рованные занятия, преследовавшие цель дать учащимся разносторонние знания по изучаемой теме. В различных вариантах элементы Йена-плана использовались в XX в. многими школами.

Наиболее радикальной системой индивидуализированного обучения считается *Дальтон-план* (лабораторный метод). Свое название система получила в честь города Дальтон (США), где она впервые была применена учительницей Е. Паркхерст. 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. Выполнение заданий фиксировалось в «рабочей книжке» учащегося. Традиционные занятия в форме уроков отменялись, единого для всех расписания занятий не было. Учитель выполнял роль консультанта. 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.

В 1920-е гг. в измененном виде *Дальтон-план* пришел в советскую школу под названием *бригадно-лабораторного метода*, который практически вытеснил урок с его жесткой структурой. Вместо класса действовала группа, в рамках которой на время выполнения заданий создавались бригады во главе с опытным учеником. Бригадно-лабораторный метод подразумевал три вида деятельности: общую работу всей группы, работу школьников в бригадах (звеньях) и индивидуальную работу. 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. На итоговых конференциях бригадир от имени бригады отчитывался за выполнение задания, которое, как правило, выполняла группа активистов, а остальные только присутствовали при этом. За выполнение задания общая отметка выставлялась бригаде, независимо от вклада каждого ученика. Отсутствие индивидуального учета труда каждого ученика порождало обезличивание и безответственность. Для бригадно-лабораторной системы организации занятий было характерно умаление роли учителя, низведение его функций к периодическим консультациям учащихся. Переоценка учебных возможностей учеников, а также самостоятельной работы по поиску знаний привели к значительному снижению успеваемости, отсутствию системы в знаниях и несформированности важнейших общеучебных умений. В 1932 г. бригадно-лабораторный метод в СССР был отменен.

В 1960-е гг. получила известность такая система обучения, как *план Трампа*, названная по имени американского профессора 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 разно-

образных 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. 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.

2. Классно-урочная система – это преобладающая в современном образовании и повсеместно распространенная организация процесса обучения, при которой для проведения учебных занятий учащиеся одного и того же возраста группируются в небольшие коллективы (классы), сохраняющие свой состав в течение установленного периода времени (обычно – учебного года), и работающие над усвоением одного и того же материала. При этом основной формой обучения является урок. Выделяют следующие особенности классно-урочной системы:

- неизменный состав учащихся, имеющих примерно одинаковый возраст и уровень начальной подготовки;
- определенный годовой план, в соответствии с которым организуется работа класса;
- урок как основная форма организации учебного процесса, который посвящен конкретному предмету;
- чередование уроков, получившее отражение в школьном расписании;
- руководящая роль учителя на уроке.

Классно-урочная система имеет как достоинства, так и недостатки (табл. 11).

Т а б л и ц а 11

Достоинства и недостатки классно-урочной системы

Достоинства	Недостатки
<ul style="list-style-type: none"> • четкая организационная структура; • экономичность; • возможность усвоения учебного материала в объеме и сроках, определяемых психофизиологическими особенностями личности обучаемого; • демократический стиль общения: учитель-ученик, ученик-ученик; • возможность сотрудничества и взаимодействия учащихся между собой; • возможность воспитания школьников в учебном процессе; • непрерывность педагогического руководства в учебном процессе; • финансовая целесообразность 	<ul style="list-style-type: none"> • сложность осуществления индивидуального подхода к учащимся; • ограниченность возможности работать с учеником, имеющим высокие индивидуальные способности; • недостаточная обратная связь относительно уровня усвоения учебного материала и продвижения в умственном развитии учащихся; • ориентация учителя на среднего ученика; • единый темп обучения и прохождения учебного материала

3. *Урок* – это организационная форма обучения, при которой учитель в течение установленного времени руководит познавательной деятельностью постоянной группы учащихся с учетом их особенностей, используя средства и методы работы для успешного овладения учениками основами изучаемого предмета, воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил учащихся. Структура урока представляет собой совокупность его этапов, выстроенных в определенной последовательности и взаимосвязи.

В современной дидактике не существует общепринятой классификации уроков, но наиболее распространенной и используемой является классификация, предложенная Б. П. Есиповым, в основе которой находится основная образовательная цель.

Урок усвоения новых знаний, содержанием которого является новый материал, включающий в себя относительно широкий круг вопросов и требующий значительного времени на его изучение. На таких уроках в зависимости от их содержания и подготовленности учащихся в одних случаях учитель сам излагает материал, в других – проводится самостоятельная работа учащихся под руководством педагога, в третьих – практикуется и то, и другое. Структура данного урока включает: повторение предыдущего материала, являющегося основой для изучения нового; объяснение нового материала и работа с учебником; задание на дом.

Урок закрепления знаний. Его содержанием является вторичное осмысление знаний с целью их упрочения. Учащиеся в одних случаях углубляют свои знания по новым источникам, в других – решают новые задачи на известные им правила, в третьих – воспроизводят ранее приобретенные знания и т.п. Этапы данного типа урока: проверка домашнего задания; выполнение устных и письменных упражнений; проверка выполнения заданий; задание на дом.

Урок выработки и закрепления умений и навыков. Этот процесс осуществляется на нескольких специальных уроках с постепенным усложнением материала. В начале работы все упражнения выполняются с помощью учителя, в дальнейшем учащиеся сами устанавливают, где и какое правило следует применять. Они должны научиться применять умения и навыки в самых разнообразных ситуациях, в том числе и жизненной практике. Структура этого урока: воспроизведение теоретических знаний (базовых); выполнение практических заданий и упражнений; проверка выполнения самостоятельных работ; задание на дом.

На уроках обобщения и систематизации знаний воспроизводятся наиболее существенные вопросы из ранее пройденного материала, восполняются пробелы в знаниях учащихся. Эти уроки проводятся в конце изучения отдельных тем, разделов. Их обязательными элементами являются вступление и заключение учителя. Само обобщение может проводиться в форме рассказа, кратких сообщений или беседы учителя с учащимися.

Урок проверки и оценки знаний, умений и навыков позволяет выявить уровень обученности учащихся, установить недостатки в овладении материалом, наметить пути дальнейшей работы.

Контрольные уроки требуют от учащегося применения всех его знаний, умений и навыков по данной теме. Проверка может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

Комбинированный (смешанный) урок, направленный на решение нескольких дидактических задач, применяется чаще всего в начальных и младших подростковых классах. Примерная структура урока данного вида: проверка домашней работы и опрос учащихся; изучение нового материала; закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений; повторение ранее изученного в виде беседы; проверка и оценка знаний учащихся; задание на дом.

4. Все чаще в практике современного образования педагоги используют нетрадиционные уроки, основной целью которых является формирование у учащихся положительной мотивации к учению, развитие их творческих начал. *Нетрадиционный (нестандартный)* урок, который содержит нечто новое, оригинальное. Изменения возможны в целях, методах, средствах обучения и даже в самой форме организации занятия. В современной педагогике выделяются различные виды нестандартных уроков, названия которых дают некоторые представления о методике проведения таких занятий. Наиболее распространены следующие группы нетрадиционных уроков:

- уроки-соревнования (конкурс, эстафета, викторина, деловая игра);
- уроки, основанные на формах и методах, известных в общественной практике (исследование, репортаж, рецензия, интервью);
- уроки, отражающие публичные формы общения (пресс-конференция, аукцион, бенефис, телепередача, устный журнал);
- уроки, опирающиеся на фантазию (сказка, сюрприз, посиделки);
- уроки, основанные на имитации проведения общественно-культурных мероприятий (заочная экскурсия, путешествие, литературная гостиная);
- уроки, отличающиеся от традиционных способов организации (лекция-парадокс, экспресс-опрос, защита оценки, защита читательского формуляра).

Нестандартные уроки нравятся учащимся больше, чем традиционные занятия, поэтому целесообразно их практиковать. Вместе с тем, их не стоит превращать в основную форму работы из-за больших временных затрат, отсутствия серьезного познавательного труда, недостаточно высокой результативности и т.п.

Кроме уроков существуют также дополнительные формы организации учебного процесса.

Факультативные занятия, задача которых заключается в углублении и расширении знаний в определенной области, развитии познавательных интересов и способностей учащихся. Право выбора факультатива принадлежит учащимся, но посещение становится обязательным в течение всего периода освоения темы. Программа факультатива не дублирует учебную: проверка и оценка знаний являются больше обучающими, чем контролирующими. Отметка выставляется чаще всего в виде зачета.

Занятия в предметных кружках направлены на реализацию определенной образовательной программы, обеспечивающей индивидуальные познавательные потребности и интересы учащихся. Однако по сравнению с факультативами данная программа является менее строгой и допускает внесение коррективов в зависимости от пожеланий учащихся и изменяющихся обстоятельств деятельности. Кружковая работа строится на принципах добровольности, развития инициативы и самостоятельности учащихся.

Практикумы и учебные практики применяются для выработки практических умений и навыков. Они проводятся в лабораториях и мастерских, на опытных участках. Обычно работа строится в парах или индивидуально по инструкциям педагога.

Учебные экскурсии – это специфическое учебное занятие, проводимое в соответствии с определенной образовательной целью вне учебного заведения: на производстве, в музее, в полевых условиях и т.д. Значение экскурсий состоит в том, что они служат накоплению наглядных представлений и жизненных фактов, помогают установлению связи теории с практикой. Экскурсии можно классифицировать в зависимости от объектов наблюдения (*производственные, литературные, географические* и т.п.), по образовательным целям (*обзорные и тематические*), по месту и структуре педагогического процесса (*вводные, текущие и итоговые*). По времени экскурсия может занимать от 40 мин до двух с половиной часа. Заключительным этапом является подведение итогов в ходе беседы с целью приведения полученных знаний в систему.

Дополнительные занятия – групповые или индивидуальные формы учебно-познавательной деятельности учащихся. Основные задачи: восполнение пробелов в знаниях, реализация возможности учащихся в выборе индивидуального темпа освоения учебного материала, удовлетворение повышенного интереса к изучаемому предмету. Опытные учителя практикуют различные виды помощи: разъяснение отдельных вопросов, прикрепление сильных учеников к слабым, повторное объяснение темы. Для удовлетворения познавательного интереса с отдельными учениками проводятся занятия, на которых решаются задачи повышенной трудности, обсуждаются проблемы, которые выходят за рамки обязательной программы.

Домашняя работа направлена на формирование навыков самостоятельной работы, закрепление знаний и способов познавательной деятельности. Кроме этого, она имеет большое воспитательное значение, способствует формированию чувства ответственности, усидчивости, аккуратности, развитию воображения, креативности (при выполнении заданий творческого характера – написании сочинений, выполнении рисунков, изготовлении поделок, наглядных пособий и т.п.). Домашняя работа принципиально отличается от классной следующими моментами: 1) осуществляется без непосредственного руководства учителя, хотя и по его указаниям; 2) школьник сам определяет время выполнения задания, индивидуальный темп и ритм работы, имеет возможность использовать дополнительные источники информации.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое организационные формы обучения?
2. Какими особенностями характеризуется классно-урочная форма организации обучения? Назовите ее достоинства и недостатки.
3. От чего зависит структура урока?
4. Приведите примеры использования разнообразных форм организации учебного процесса в опыте учителей-новаторов.

Основная литература

1. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика: учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – 527 с.
2. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Высш. образование, 2008. – С 25–43.
3. Педагогика : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский [и др.]; под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
4. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс: учебник / И. П. Подласый: в 2 кн. Кн. 1. : Общие основы. Процесс обучения. – М. : Владос, 1999. – 576 с.
5. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

Дополнительная литература

1. *Гузеев, В. В.* Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – М. : Нар. образование, 2001. – 128 с.
2. *Дьяченко, В. К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 159 с.
3. *Ибрагимов, Г. И.* Теория обучения / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова, Т. И. Андрианова. – М. : Владос, 2011. – 383 с.
4. *Оконь, В.* Введение в общую дидактику/ В.Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 381 с.
5. Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М., 1990.

Лекция 12

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

1. Педагогическая диагностика: функции, виды, методы.
2. Виды и формы организации контроля в обучении.
3. Педагогические требования к организации контроля знаний.
4. Отечественный опыт оценивания учебных достижений учащихся.

1. Неотъемлемым компонентом образовательного процесса является диагностика, с помощью которой определяется достижение поставленных целей. Без диагностики невозможно эффективное управление педагогичес-

ким процессом. 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.

К о н т р о л ь – это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Составной частью контроля является проверка. **П р о в е р к а** – 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. Педагог 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.

Педагогическая диагностика – это система деятельности педагогов, которая заключается в изучении состояния и результатов процесса обучения. Она позволяет корректировать этот процесс в целях повышения качества обучения, выполняя ряд функций (табл. 12).

Т а б л и ц а 12

Функции педагогической диагностики (Н. К. Голубев и Б. П. Битинас)

Функции	Назначение функции
обратной связи	Контроль педагогом своих действий как основа управления процессом формирования личности
оценочная	Оценка результативности педагогической деятельности основанная на сравнении достигнутых педагогических результатов с критериями и показателями
воспитательная	Формирование системы отношений, ценностей, мотивации и стимулирования, включение каждого ученика в отдельности в реальную деятельность, побуждающую к созиданию)
коммуникативная	Формирование навыков межличностного общения с учетом индивидуально-типологических особенностей участников образовательного процесса
конструктивная	Внесение изменений и педагогическая коррекция составляющих образовательного процесса
информационная	Информирование участников образовательного процесса о результатах педагогической диагностики или сохранение педагогической тайны
прогностическая	Прогнозирование, определение перспектив развития

В педагогике выделяют следующие методы педагогической диагностики: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, беседа, интервью, опрос, тестирование, изучение педагогической документации программы, УМК, портфолио профессиональной деятельности. Данные методы можно использовать как для текущего и промежуточного контроля освоения образовательной программы, так и при проведении итоговой аттестации воспитанников, анализе достижений класса и учащихся.

2. Контроль является обязательной частью процесса обучения. В зависимости от выполняемых функций контроль делится на 4 вида: предварительный, текущий, периодический, итоговый.

Предварительный контроль. Он имеет диагностические задачи и проводится для выявления имеющихся знаний, умений и навыков учащихся к началу обучения. Используется традиционно в первых числах учебного года или же перед изучением новой темы. Его значение велико, поскольку характер изучения нового материала напрямую зависит от степени усвоения тех понятий, определений, положений, которые были рассмотрены ранее. В случае, если таковой информации педагог не имеет, то он лишен возможности проектирования и управления учебным процессом. Именно предварительный контроль фиксирует начальный уровень обученности, сопоставление которого с достигнутым впоследствии дает возможность измерить так называемый «прирост» знаний, степень сформированности умений и навыков, а также проанализировать динамику и эффективность педагогического процесса, сделать выводы о вкладе преподавателя в обученность детей, оценить его профессиональную компетентность.

Текущий контроль. Осуществляется учителем по ходу преподавания, в процессе ежедневной учебной работы, как правило, на уроках. Он дает возможность квалифицировать степень сформированности знаний, умений, навыков, а также их глубину и прочность. Данный контроль позволяет вовремя выявить пробелы в знаниях учащихся и оказать им помощь в усвоении программного материала. Главной задачей текущего контроля считается функция обратной связи. Она дает возможность учителю получать сведения о ходе процесса усвоения новой информации каждым учеником. Обратная связь предоставляет сведения не только об усвоении или неусвоении материала, но и позволяет контролировать сам учебно-воспитательный процесс, наблюдать за действиями учащихся. Традиционно текущий контроль осуществляется посредством устного опроса, который всегда совершенствуется: учителя все шире практикуют такие его формы, как выборочный, фронтальный, компьютерный и другие. Тестовые задания для текущего контроля формируются так, чтобы охватить все главные составляющие знаний, умений, изученные учащимися на протяжении последних 2–3 уроков. После окончания работы непременно анализируются допущенные ошибки.

Периодический контроль. Как правило, он бывает тематическим и имеет цель систематизации знаний учащихся. Проводится после изучения логически завершенной части, раздела программы или же в конце

учебной четверти. Таким образом, подводятся результаты работы за конкретный период времени.

Итоговый контроль. Призван обозначить конечные результаты обучения, систематизировать и обобщить весь учебный материал. Он осуществляется в конце каждого учебного года, а также по завершении курса обучения в школе в форме выпускных экзаменов.

3. Теорией и практикой обучения установлены следующие *педагогические требования к организации контроля* учебной деятельности учащихся:

- индивидуальный характер контроля, требующий осуществления контроля личной учебной работы каждого ученика, не допускающий подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива (группы или класса), и наоборот;
- систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности учащихся;
- разнообразие форм и методов контроля, обеспечивающее выполнение его обучающей, развивающей и воспитывающей функции, повышение интереса учащихся к его проведению и результатам;
- всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;
- объективность, исключая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы учителя, основанные на недостаточном изучении школьников или предвзятом отношении к некоторым из них;
- дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные качества учащихся, что требует от учителя педагогического такта, адекватной методики контроля;
- единство требований учителей, осуществляющих контроль учебной работы учащихся в данном классе.

Соблюдение указанных требований обеспечивает надежность контроля и выполнение поставленных задач в процессе обучения. 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.

4. Результаты контроля учебно-познавательной деятельности учащихся выражаются в ее оценке, которая определяет степень 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. Между тем эти понятия хотя и близкие, но 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.

Определенный интерес представляет та эволюция, в ходе которой сложилась нынешняя система оценки знаний.

Балльная система оценки знаний учащихся существовала еще до революции 1917 года. Оценка знаний осуществлялась по шестибалльной системе с баллами от нуля до пяти. Затем нулевая оценка была упразднена, система превратилась в пятибалльную. 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. В мае 1918 г. вышло Постановление Наркомпроса РСФСР «Об отмене отметок». Запрещались любые виды экзаменов: вступительные, переводные и выпускные. Отменялась индивидуальная проверка учащихся на уроке. Рекомендовались периодические беседы с учащимися по пройденной теме, их выступления о прочитанных книгах, статьях. 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. 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». В январе 1944 г. было принято решение заменить применявшиеся словесные оценки на цифровую пятибалльную систему оценки успеваемости и поведения учащихся. 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 выступали против существующей системы оценки степени обученности. Их главные аргументы:

- обученность фактически оценивается по 3-балльной шкале (отметки «1» и «2» фиксируют незнание);
- недостоверность оценки обученности (отметки «5», «4», «3» ставятся и в гимназических классах, и в классах для одаренных детей, и в классах общеобразовательных школ, а также в классах коррекционно-развивающего обучения, поэтому они не равнозначны);

• 3-балльной шкалы недостаточно, чтобы оценить знания учащихся (поэтому преподаватели используют суррогатную шкалу: к баллам добавляют «плюсы» и «минусы»).

К основным типичным субъективным ошибкам оценивания знаний в школе и учреждениях высшего образования относятся:

- великодушие, снисходительность (проявляется в завышении отметок);
- перенос симпатии или антипатии с ученика на оценку (отметку);
- оценка по настроению;
- отсутствие твердых критериев оценивания (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 оценивания (преподаватель или долго не спрашивает, или весь урок ведет 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 педагога 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.

В 2002 г. в систему школьного образования Республики Беларусь была введена 10-балльная система оценивания, которая постепенно была перенесена и на высшую школу.

Вопросы и задания для самоконтроля

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?

Основная литература

1. Педагогика: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
3. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник / И. П. Подласый: в 2 кн. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – М. : Владос, 1999. – 576 с.

Дополнительная литература

1. *Аванесов, В. С.* Композиция тестовых заданий: учеб. кн. для преподавателей вузов / В. С. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2002. – 238 с.
2. *Ингенкамп, К.* Педагогическая диагностика: пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
3. *Симонов, В. П.* Десятибалльные шкалы оценки степени обученности по предметам: учеб.-справ. пособие / В. П. Симонов, Е. Г. Черненко. – М. : Междунар. пед. акад., 2002. – 68 с.
4. Мониторинг качества образовательного процесса в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Ю. Гирба. – М. : НИЦ ИНФРА- М, 2018. – 205 с.

Лекция 13

СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИДЕИ

1. Новаторство в педагогической теории и практике.
2. Педагогика сотрудничества.
3. Проблема внедрения новаторских идей.

1. Педагогическое новаторство – это вид педагогической деятельности, связанный с поиском новых путей решения учебно-воспитательных задач. Новаторская деятельность требует изменений учебных планов, программ и учебников. Педагогическое новаторство нельзя измерять количественными показателями, так как результаты педагогического новаторства не всегда выявляются сразу же, они направлены на совершенство личности.

Педагогическая инновация – это нововведение в области педагогики, прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду новшества, улучшающее характеристики как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом. Педагогическая инновация (инновация в образовании) предполагает создание новых образцов педагогической деятельности, поднимающих деятельность учителя на принципиально новый качественный уровень и способствующих повышению обучения и воспитания школьников.

Педагогические инновации по характеру вклада в науку и практику могут быть теоретическими и практическими. К теоретическим инновациям относятся новые концепции, подходы, направления, закономерности, классификации, принципы обучения и воспитания и др. К практическим инновациям могут быть причислены новые методики, правила, программы, алгоритмы, рекомендации в области дидактики и теории воспитания, технические средства обучения, приборы, модели.

Прогрессивные нововведения возникают на научной основе и способствуют продвижению практики вперед. В 80-е гг. XX в. в педагогической науке возникло принципиально новое направление – педагогическая инноватика – учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении

педагогическим сообществом и, наконец, об использовании и применении на практике. Сегодня как сама педагогическая инноватика, так и ее методология находятся в стадии научной разработки.

2. 70 – 80-е гг. XX века характеризуются появлением в общественно-педагогической жизни педагогов-новаторов, которые стояли у истоков нового направления педагогической науки – педагогики сотрудничества, представляющей собой систему методов и приемов воспитания и обучения на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Ее представители (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, И. П. Иванов, Е. Н. Ильин, В. А. Караковский, С. Н. Лысенкова, Л. А. и Б. П. Никитины, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин и др.) имели большой практический опыт работы в школе (свыше 25 лет) и разработали оригинальные концепции обучения и воспитания. Инициаторами объединения педагогов-новаторов стали гл. редактор «Учительской газеты» В. Ф. Матвеев и публицист С. Л. Соловейчик.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять одновременно. Учиться вместе легче, интереснее и эффективнее. Эта эффективность касается не только академических успехов учащихся, но и их интеллектуального и нравственного развития.

Многие положения педагогики сотрудничества опровергали идеи традиционной системы обучения и воспитания, поэтому они вызвали большую полемику. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многих педагогов, инициировала деятельность авторских школ.

Педагогика сотрудничества опирается на четыре идеи: гуманно-личностного подхода к ребенку; дидактику развивающего обучения; концепцию коллективного воспитания; педагогизацию окружающей среды (табл. 13).

Т а б л и ц а 13

Идеи педагогики сотрудничества и их реализация
в деятельности педагогов-новаторов

Основные положения	Трактовка
Отношения с учениками	В школе всегда были учителя-предметники и учителя-воспитатели; одни идут с предметом к детям, а другие идут с детьми к предмету
Учение без принуждения	Стимулирование положительного отношения к процессу обучения. Дети учатся, потому что им интересно
Идея трудной цели	Постановка перед учащимися сложной цели и внутреннее укрепление уверенности в том, что она будет достигнута
Идея опоры	Разработка опорных схем по теме занятия в виде опорных сигналов, особым образом расположенных и показывающих логику изучаемого материала, которая облегчает запоминание и понимание материала и полностью исключает возможность зубрежки.
Оценка работы	Систематическое оценивание каждого ученика на занятии

Идея свободного выбора	Предоставление учащимся свободного выбора
Идея опережения	Помимо повторения и объяснения нового, отведение на занятии некоторого времени для предварительного изучения учебного материала, будущих тем и уроков
Идея крупных блоков	Объединение учебного материала в крупные блоки, что позволяет увеличить объем изучаемого материала, установить логические связи, выделить ведущую мысль, тенденцию
Идея соответствующей формы	Соответствие форм учебных занятий содержанию тем изучаемых дисциплин
Идея самоанализа	Приучение учащихся к самооценке своей деятельности
Интеллектуальный фон класса	Влияние интеллектуального фона класса на общие цели и ценности классного коллектива
Коллективное творческое воспитание	Организация коллективных творческих дел
Творческий производительный труд	Стимулирование занятий производительным трудом творческого характера
Личностный подход	Реализация индивидуального подхода к каждому ученику
Сотрудничество учителей	Тесное взаимодействие учителей, работающих с данным классом

Основными способами реализации технологии обучения в сотрудничестве являются:

1. **Обучение в команде.** Предполагает предварительное объяснение нового материала педагогом. Затем группы получают одинаковые задания, ориентированные на закрепление, углубление понимания учебного материала. Члены группы одновременно либо по очереди каждый выполняют свою часть группового задания.

2. **Мозаика.** Учебный материал разбивается на несколько смысловых частей, и его изучение организуется в три этапа: а) каждый член группы работает самостоятельно над своей частью учебного материала; б) учащиеся, изучающие одну и ту же часть материала, временно объединяются в «экспертные группы» для обсуждения и уточнения ее содержания; в) группы вновь собираются в первоначальном составе, и каждый член группы обучает остальных тому, что изучил сам.

3. **Учимся вместе.** Каждая группа получает свое задание, которое является подзаданием, частью общей темы, которая изучается на занятии. Внутри группы учащиеся самостоятельно распределяют роли, необходимые для выполнения задания. Усвоение всего учебного материала достигается в результате совместной работы учащихся внутри групп, а также взаимодействия между группами в целом (табл. 14).

Достоинства и недостатки педагогики сотрудничества

Достоинства	Недостатки
<ul style="list-style-type: none"> – создание благоприятного психологического климата на занятии; – стимулирование положительного отношения к процессу обучения в целом; – развитие навыков общения; – активизация речевой и мыслительной деятельности учащихся; – содействие воспитанию чувства ответственности 	<ul style="list-style-type: none"> – овладение учебным материалом учащимся требует больше времени; – использование при изучении материала, не требующего жесткой последовательности в изучении; – большая эффективность в процессе изучения учебного материала, основу которого составляет понимание, а не запоминание; – необходимость групповой рассадки учащихся в аудитории; – усложнение системы оценивания

3. Педагогические инновации всегда связаны с чем-то новым, ранее не изученным, поэтому их внедрение сопряжено с рядом трудностей, так как предполагает выход из зоны комфорта педагога. Зачастую в образовательном учреждении работают педагоги с большим стажем, привыкшие трудиться по давно созданной и апробированной схеме. Они не хотят учиться чему-либо новому, меняться и развиваться, поэтому любые нововведения, в том числе и инновационные педагогические технологии, часто воспринимают с достаточной долей иронии. Несмотря на то, что все педагоги повышают свой профессиональный уровень, знакомятся с новыми методами, приемами и средствами обучения и воспитания, немногие из них с радостью применяют полученные знания на практике, так как отказываются принимать необычные педагогические решения. Не последнее место в проблеме внедрения инновационных педагогических технологий занимают личные особенности педагогов. Некоторые из них не готовы принимать любые, пусть и положительные для учреждения образования, изменения из-за собственной неуверенности, боязни несоответствия новым требованиям.

Но в то же время существует другая сторона этой проблемы. Педагоги с большим стажем считают свое мнение единственно правильным. Они негативно относятся к любым инновациям, которые проникают в современный образовательный процесс. Среди факторов, тормозящих внедрение инноваций в образовательный процесс, отметим следующие:

- неполное материально-техническое обеспечение учебных учреждений (оснащение компьютерной техникой, электронными средствами обучения);
- недостаточный кадровый потенциал учреждений образования в области применения информационно-коммуникационных технологий;
- невнимание руководства к применению в образовательном процессе инновационных технологий.

Для решения проблем, связанных с внедрением инновационных педагогических технологий, в учреждениях образования проводится повышение квалификации преподавателей, мастер-классы, семинары на базе учреждения, района, города, видеоконференции, вебинары, организуется обмен опытом педагогов в рамках работы ресурсных центров и методических объединений. Каждый год педагоги принимают участие в конкурсах профессионального мастерства, где в полной мере применяют инновационные образовательные технологии.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определение понятий *педагогическое новаторство, инновационная технология*. Какова взаимосвязь этих понятий?
2. Охарактеризуйте основные идеи педагогики сотрудничества.
3. Раскройте суть идей педагогики сотрудничества на примере конкретного ее представителя.

Основная литература

1. *Амонашвили, Ш. А.* Единство цели: пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1987. – 206 с.
2. *Бондаревская, Е. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М.; Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
3. *Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии.* – Волгоград: Перемена, 2000. – 148 с.

Дополнительная литература

1. Педагогика. Педагогика сотрудничества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://paidagogos.com/?p=4291>.
2. Педагогика сотрудничества (отчет о встрече учителей-экспериментаторов) // Учительская газета. – №42 (17.10.2006) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/15485>.
3. Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/15485>.
4. *Хуторской, А. В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: науч. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
5. *Шаталов, В. Ф.* Куда и как исчезли тройки: из опыта школ г. Донецка / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1979. – 134 с.

РАЗДЕЛ III. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

Лекция 14

ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ

1. Процесс воспитания и его характеристики.
2. Закономерности и принципы воспитания.
3. Структура процесса воспитания и основные этапы его организации.
4. Воспитание, самовоспитание, перевоспитание.
5. Критерии оценки результатов воспитания.

1. В отечественной педагогике термин *воспитание* рассматривается в широком социальном смысле – воздействие общества на человека в целом;

в широком педагогическом смысле – целенаправленное воспитание, осуществляемое системой учебно-воспитательных учреждений; в узком педагогическом смысле – воспитательная работа, направленная на формирование системы определенных качеств, взглядов, убеждений; в локальном смысле – решение конкретных воспитательных задач.

Воспитательный процесс в педагогике – это процесс, подразумевающий эффективное взаимодействие педагога и воспитанников и направленный на формирование личности путем передачи имеющегося и накопленного опыта. Для воспитательного процесса характерны:

- *целенаправленность* (чем понятнее цель, тем эффективнее результат);
- *многофакторность* (личность подвергается влиянию множества факторов, как положительных, так и отрицательных, которые необходимо корректировать в процессе воспитания);
- *подвижность* (воспитуемый подвергается целенаправленным и стихийным воздействиям);
- *непрерывность* (процесс воспитания длится всю жизнь);
- *комплексность* (единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания);
- *вариативность* (воспитуемые отличаются индивидуальными особенностями, социальным опытом, поэтому даже при одинаковом воздействии возможен различный воспитательный эффект);
- *двусторонность* (сотрудничество воспитателей и воспитуемых);
- *влияние личности воспитателя* (от его умений, мастерства, ценностных ориентации, способности сотрудничать зависит продуктивность воспитательного процесса);
- *противоречивость* (противоречия рассматривают как движущую силу воспитания);
- *отдаленность результатов* (результаты не ощущаются сразу, как в случае с процессом обучения);
- *взаимодействие, координация действий* (сотрудничество между воспитателями и воспитуемыми).

2. Практическая воспитательная деятельность будет успешной при условии учета закономерностей воспитания, которые представляют собой объективно существующие, устойчивые, внутренние и внешние связи между отдельными сторонами и явлениями воспитательного процесса. Выделяются *внешние* и *внутренние* закономерности воспитательного процесса.

Внешние закономерности характеризуют зависимость воспитания от общественных процессов и условий (социально-экономической и политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровне ее воспитанности). В обобщенном виде их можно сформулировать следующим образом: цели, содержание и методы воспитания всегда носят социально обусловленный характер, отражая требования общества к уровню воспитанности личности.

Внутренние закономерности характеризуют связи между компонентами воспитательного процесса (целями, содержанием, методами, средствами и формами); характером деятельности педагога и деятельностью воспитанников; отношением воспитанника к воспитательному процессу и эффективностью его результатов).

Практическим воплощением закономерностей воспитания являются *принципы воспитания*, под которыми понимаются ориентиры, нормы, общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса (табл. 15).

Т а б л и ц а 15

Закономерности и принципы воспитания

№ п/п	Закономерности воспитания	Принципы воспитания
1	Осуществление воспитания в процессе деятельности	Принцип формирования единства сознания и поведения
2	Зависимость воспитания от складывающихся у личности взаимоотношений с обществом, с отдельными людьми	Принцип сочетания личной и общественной направленности воспитания Принцип воспитания в коллективе и через коллектив
3	Единство воспитания и жизни	Принцип связи воспитания с жизнью и трудом
4	Конкретно-исторический характер цели и содержания воспитания	Общественная направленность воспитания
5	Содержание, методы и формы воспитания зависят от возрастных, половых и индивидуальных особенностей воспитуемых	Принцип соответствия воспитания индивидуальным и возрастным особенностям
6	Воспитание зависит от отношения воспитуемого к воспитателю, от качества воспитательного воздействия последнего	Принцип гуманизации воспитания, Принцип опоры на положительное
7	Воспитание зависит от согласованности воспитательных действий и возможностей воспитанников	Принцип единства воспитательных воздействий Принцип единства требований и уважения к личности воспитанника

Принципы воспитания отражают уровень развития общества, его требования к воспитанию личности, стиль взаимодействия воспитателей и воспитанников. К ним предъявляются определенные требования: *обязательность* (принципы обязательны для реализации на практике, их нарушение и игнорирование снижает эффективность воспитательного процесса); *комплексность* (воспитательный процесс строится с учетом не отдельных принципов, а их совокупности); *равнозначность* (среди принципов воспитания нет главных и второстепенных). Охарактеризуем 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 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 интересы 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, интересов как личности, так и общества. Условие реализации данного принципа – создание на различных уровнях многообразных видов и типов воспитательных организаций, которые бы позволили удовлетворить интересы и потребности личности и общества.

Принцип связи воспитания с жизнью. Данный принцип осуществляется при соблюдении правил, раскрывающих его отдельные стороны: разрешение проблем отношений не вместо воспитуемых, а совместно 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 нельзя избежать, но можно преодолеть. 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.

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 ребенке 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.). 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 хорошее в ребенке и, опираясь на него, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармоничного сочетания. При реализации данного принципа нужно соблюдать следующие правила. Нельзя акцентировать внимание только на промахах и недостатках в поведении воспитанников. Важно выявлять, поддерживать и развивать в них положительные стороны, создавать спокойную, деловую обстановку.

Принцип диалогичности воспитания. Необходимо преобразовать суперпозицию воспитателя и подчиненную позицию воспитанника в позицию 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 воспитанники 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 ориентаций, 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.

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. Следует учитывать индивидуальные особенности не только педагогически запущенных воспитанников, но и благополучных, у которых могут быть неблагоприятные мысли, идеи, поступки.

3. Основными структурными компонентами педагогического воспитательного процесса являются:

- целевой компонент – подразумевает постановку целей и задач воспитательного процесса с учетом интересов и индивидуальных особенностей ребенка, требований, предъявляемых к личности со стороны общества;

- **содержательный компонент** – определяет основные направления воспитательного процесса согласно поставленным целям и задачам. Вектор воспитательного процесса может быть комплексным, то есть направленным на общее воспитание личности, либо избирательным, направленным на воспитание каких-то ее определенных качеств;

- **операционно-деятельностный компонент** – предполагает выбор методов и средств, используемых педагогом в процессе реализации воспитательных задач, который зависит от индивидуальных особенностей воспитанников (их возраста, потребностей, умений и т.д.);

- **аналитико-результативный компонент** – ориентирован на анализ воспитательного процесса, его эффективности (результативность используемых методов и средств воспитательной работы), динамики позитивных изменений у детей, выявление и устранение недостатков.

Воспитательный процесс включает несколько этапов (критерий – последовательность педагогических действий): ознакомление с общими нормами и требованиями; формирование отношений к предлагаемым им нормам и правилам поведения; формирование взглядов и убеждений (т.е. создание ситуаций, где нужно проявить свою позицию); формирование общей направленности личности (т.е. выработка устойчивой привычки поведения).

4. Процесс воспитания включает в себя *самовоспитание* и *перевоспитание*. Его логика строится так, что процесс воспитания должен переходить в процесс самовоспитания.

С а м о в о с п и т а н и е – это сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие, самообразование, совершенствование положительных и преодоление отрицательных личностных качеств. Элементы самовоспитания присутствуют уже у детей дошкольного возраста: они не могут пока осмыслить свои личностные качества, но в состоянии определить, что такое хорошо, 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. Компонентами самовоспитания являются: самопознание, самоанализ, самооценка, самоотчет и самоконтроль. Приемами самовоспитания служат самоприказ, самоободрение, самовнушение, самоодобрение, самопоощрение, самонаказание.

Уровень самовоспитания характеризует уровень воспитанности личности в целом. Самовоспитание находится в неразрывной взаимосвязи с воспитанием: подкрепляет и развивает процесс формирования личности.

Перевоспитание – вид воспитания, целью которого является устранение отрицательных и развитие положительных качеств и свойств личности. Перевоспитывать гораздо сложнее, чем воспитывать, поскольку приходится ломать сложившиеся взгляды, привычки, черты характера и формировать новые, отличающиеся от прежних, непривычные для воспитуемых. 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». Перевоспитание может дать положительные результаты в случае, если у человека появляется потребность в самоисправлении, он начинает осознавать необходимость изменения образа жизни, привычек, поведения.

Для перевоспитания важно расположить личность к себе; выявить причины, способствующие возникновению проблем; создать систему целевых ориентаций, которые бы определили ближние (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 настраивать коллектив против проблемного воспитанника, нужно бороться за каждую личность. Следует дать понять воспитаннику, что воспитатель борется не против него, а против его негативных поступков.

Серьезный шаг к результативности в процессе перевоспитания – включение личности в процесс самовоспитания (самоперевоспитания и самокоррекции).

Вопросы и задания для самопроверки

1. В чем заключается сущность воспитания личности?
2. Назовите и обоснуйте специфические особенности воспитания.
3. Перечислите основные закономерности воспитания, обоснуйте их.

4. Охарактеризуйте этапы воспитательного процесса.
5. Какова роль самовоспитания в системе воспитательной работы?
6. Почему возникает необходимость в перевоспитании?

Основная литература

1. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Подласый, И. П. Педагогика : Новый курс: учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый – М. : Владос, 1999. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
3. Педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
4. Стефановская, Т. А. Классный руководитель : функции и основные направления деятельности : учеб. пособие / Т. А. Стефановская. – М. : Академия, 2008. – 190 с.

Дополнительная литература

1. Гликман, И. З. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / И. З. Гликман. – М. : Владос, 2002. – 176 с.
2. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М. : Новая школа, 1996. – 140 с.
3. Поляков, С. Д. Психопедагогика воспитания / С. Д. Поляков. – М. : Новая школа, 1996. – 160 с.
4. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Владос, 1999. – 256 с.
5. Селевко, Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников : метод. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1999. – 128 с.

Лекция 15

СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ

1. Понятие «содержание воспитания».
2. Базовая культура личности как основа содержания воспитания.
3. Основные направления воспитания.
4. Возрастные этапы развития личности и особенности воспитания.

1. Под *содержанием воспитания* понимают систему знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями и задачами. В педагогической литературе принято классифицировать виды воспитания по разным основаниям. В табл. 16 представлена классификация видов воспитания по разным критериям.

Классификация видов воспитания

Критерий классификации	Виды воспитания		
По философской концепции	индивидуалистическое/ коллективистское	гуманистическое/ прагматическое	аксиологическое
По институциональному признаку	семейное, школьное/внешшкoльное, конфессиональное, воспитание в детских и юношеских организациях, по месту жительства, в закрытых учреждениях образования		
По содержанию	умственное, трудовое, физическое		
По аспектам воспитательной работы	гражданское, патриотическое, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое, экономическое, экологическое, правовое		
По стилю общения	авторитарное	демократическое	либеральное

В основе современной идеологии воспитания лежат следующие идеи: реализм целей, совместная деятельность детей и взрослых, добровольность, личностная направленность воспитания, самоопределение, коллективная деятельность. Хорошо организованное воспитание должно подготовить человека к трем главным ролям в жизни – гражданина, работника, семьянина. Только научно-организованное воспитание или специально организованная воспитательная работа обеспечивают целенаправленное управление процессом развития личности. Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей; используется положительное влияние общественной и природной среды; ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды; достигаются единство и согласованность всех социальных институтов; ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Содержание воспитания составляют научные факты, понятия, теории о природе, обществе, человеке, то есть знания, на которых базируется общественный опыт, ценности, нормы, идеалы, а также способности, навыки, умения, привычки поведения. Иначе говоря, предметом формирования являются чувства, сознание, отношения, оценки, поведение школьника. В настоящее время смена концепции воспитания вызывает изменения в содержании воспитания.

2. Согласно новому подходу к воспитанию, целью воспитания должно быть формирование базовой культуры личности как основы для дальнейшего развития. Базовая культура включает в себя культуру жизненного самоопределения, семейных отношений, общения, труда, культуру политическую, правовую, экономическую, интеллектуальную, нравственную, экологическую, художественную, физическую. П. И. Пидкасистый выделяет ряд компонентов, способствующих воспитанию базовой культуры личности. 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» и общество; патриотическое воспитание);

4) к труду (научение трудовым навыкам).

3. Согласно «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2016–2020 гг.» основные составляющие воспитания:

➤ идеологическое воспитание, направленное на формирование знания мировоззренческих основ идеологии белорусского государства, привитие подрастающему поколению основополагающих ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской государственности;

➤ гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, правовой и политической, информационной культуры обучающегося;

➤ нравственное воспитание, направленное на приобщение к общечеловеческим и национальным ценностям;

➤ формирование этической, эстетической культуры;

➤ воспитание культуры самопознания и саморегуляции личности, направленное на формирование потребности в саморазвитии и социальном взаимодействии;

➤ воспитание культуры здорового образа жизни, направленное на осознание значимости своего здоровья и здоровья других людей как ценности, формирование навыков здорового образа жизни;

➤ гендерное воспитание, направленное на формирование у обучающихся представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе;

➤ семейное воспитание, направленное на формирование семейных ценностей и воспитание детей;

➤ трудовое и профессиональное воспитание, направленное на понимание труда как личностной и социальной ценности, осознание профессионального выбора, социальной значимости профессиональной деятельности;

➤ экологическое воспитание, направленное на формирование отношения к природе как ценности;

➤ воспитание культуры безопасной жизнедеятельности, направленное на формирование безопасного поведения в социальной и профессиональной деятельности, повседневной жизни;

➤ воспитание культуры быта и досуга, направленное на духовное и физическое совершенствование личности обучающихся, формирование у них ценностного отношения к материальному окружению, умений целесообразно и эффективно использовать свободное время.

4. Формирование и развитие личности обусловлены возрастными особенностями. Учет специфики развития личности учащихся на каждом возрастном этапе развития способствует выявлению психолого-педагогических условий для оптимального удовлетворения ведущих потребностей школьников и обуславливает особенности воспитания (табл. 17).

Т а б л и ц а 17

Возрастные этапы развития личности обучающихся
и особенности воспитания

Возрастные этапы	Особенности развития личности	Особенности воспитания
<p>Обучающиеся на I ступени общего среднего образования</p> <p><u>Ведущие виды деятельности:</u> учебно-игровая, трудовая, досугово-развивающая</p>	<p>Закрепление мотива достижения успехов как устойчивого личностного свойства; усиление сознательного контроля и волевой регуляции деятельности; формирование самооценки и уровня притязаний; осознание своих способностей; формирование трудолюбия как качества личности; появление значимых социальных мотивов, удовлетворяемых в общении со сверстниками; расширение и углубление знаний, совершенствование умений и навыков.</p>	<p>Формирование деловых качеств в ведущих видах деятельности; закрепление мотива достижения успехов за счет поощрения и стимулирования; формирование самооценки напрямую зависит от характера оценок взрослыми ребенка и его успехов в различных видах деятельности; уровень притязаний зависит от положения, занимаемого в системе взаимоотношений со сверстниками, и успехов в различных видах деятельности.</p>
<p>Обучающиеся на II ступени общего среднего образования</p> <p><u>Ведущие виды деятельности:</u> учебная, трудовая, досугово развивающая</p>	<p>Стремление к взрослости; самопознанию, самовыражению, самоутверждению; становление волевых качеств личности; развитие организаторских способностей; повышение познавательной и творческой активности; возникновение новых мотивов учения, связанных с формированием умений и навыков, позволяющих заниматься самостоятельным творческим трудом; формирование системы личностных ценностей, определяющих содержание деятельности и общения; дифференциация и появление избирательности в межличностных отношениях; формирование основ нравственности, социальных установок, отношения к себе, к людям, к обществу; стабилизация черт характера и основных форм межличностного поведения; формирование профессиональной ориентации</p>	<p>Увлечение различными видами спорта, искусства; первичная профориентация в учении и труде, объединениях по интересам; начало физического и волевого самовоспитания; формирование характера посредством самостоятельного решения деловых и личных проблем; развитие основ нравственности и культуры в учебной и внеучебной деятельности через участие в жизни ученического коллектива; усвоение жизненных целей и ценностей, ролевых моделей поведения через общение со сверстниками. Большое воспитательное значение имеют ценности, пропагандируемые СМИ. Определенное влияние оказывает молодежная субкультура.</p>

<p>Обучающиеся на III ступени общего среднего образования</p> <p><u>Ведущие виды деятельности:</u> учебно-профессиональная, внеучебная творческая.</p>	<p>Становление мировоззрения, нравственного самосознания, социальных, политических, религиозных, культурных взглядов и убеждений; начало практической реализации серьезных жизненных планов; интеллектуальная зрелость; оформление морально-нравственных принципов; профессиональное самоопределение; завершение формирования системы позитивных социальных установок; повышенное внимание к внутреннему миру человека; возникновение личностных эмоциональных отношений между девушками и юношами.</p>	<p>Начало нравственного самосовершенствования и социально-мировоззренческого самовоспитания; организация ученического самоуправления; повышение ответственности обучающихся за поведение и учебную деятельность.</p> <p>На становление морально-нравственных качеств оказывают влияние культура, литература, различные виды искусства, СМИ.</p>
--	---	---

5. Измерить, определить результаты воспитания гораздо сложнее, чем результаты обучения. Воспитание – длительный и сложный процесс, его результаты имеют удаленный характер.

Под *результатами* воспитательного процесса понимают уровень воспитанности, который достигнут личностью или коллективом. Данные диагностического исследования сравниваются с восходящими характеристиками воспитанности, а разница между начальным и конечным результатом определяет эффективность процесса воспитания. В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются критерии.

Критерии воспитанности – это теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности (коллектива). Критерии воспитанности можно условно разделить на две группы: связанные с проявлением результатов воспитания во внешней форме – суждениями, оценками, поступками, действиями личности и связанные с явлениями, скрытыми от глаз воспитателя, – мотивами, убеждениями, планами, ориентациями.

Для диагностики воспитанности используются методы массового опроса, наблюдение, тесты, методы обобщения независимых характеристик, методы создания воспитывающих ситуаций и т.п.

Методы диагностики воспитанности:

- прямые вопросы типа «Что такое честность?», «Зачем людям нравственность?» и др.;

- специальные вопросы (чтобы выявить отношение воспитанников к тем или иным явлениям, фактам, событиям) в устной или письменной форме: «Какие профессии ты считаешь наиболее престижными?» и др.;
- эссе на тему: «Мой идеал современника», «Милосердие: как я это понимаю» и др.;
- наблюдение за поведением воспитанников;
- социометрические методы;
- метод воспитательных ситуаций.

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,

Основная литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи 2016–2020 гг. Пост. М-ва образования Респ. Беларусь. 15.07.2015 г. № 82.
2. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика: Новый курс : Учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
4. *Стефановская, Т. А.* Классный руководитель : функции и основные направления деятельности: учеб. пособие / Т. А. Стефановская – М. : Академия, 2008. – 190 с.

Дополнительная литература

1. *Гликман, И. З.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. З. Гликман. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003 – 176 с.
2. *Крившенко, Л. П.* Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева [и др.]. / под ред. Л. П. Крившенко. – М. : ТК Велби; Изд-во «Проспект», 2004.
3. *Кукушин, В. С.* Теория и методика воспитательной работы : учеб. пособие / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Издат. центр «МарТ», 2002 – 320 с.

4. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики : теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002 – 336 с.

5. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Владос, 1999. – 256 с.

Лекция 16

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

1. Социальный заказ и требования к организации воспитательного процесса.

2. Методы воспитания и их классификация.

3. Формы воспитания в современной школе.

1. Современное постиндустриальное общество характеризуется преобладанием информационных технологий, появлением огромных потоков новой информации во всех областях знаний. В этих условиях возникает современный заказ общества на формирование типа личности, которая сможет не только адаптироваться к быстро меняющимся социально-экономическим условиям жизни, но и самостоятельно ориентироваться в жизненных ситуациях, отвечая за свои поступки. Динамизм изменения общества требует от общеобразовательных учреждений адекватной реакции на реализацию социального заказа.

Эффективность процесса формирования личности, отвечающей современным требованиям общества, в большей степени зависит от профессионализма самого учителя. Это человек с развитым педагогическим мышлением, отличающийся психолого-педагогической компетентностью, использующий современные педагогические технологии в учебно-воспитательном процессе. Современный учитель призван выполнять социальный заказ на формирование личности, готовой жить и эффективно трудиться в условиях постиндустриального, глобализированного общества.

Воспитательный процесс в современной школе организуется на основе:

✓ государственной политики по поддержке детей, достигших высоких показателей в учебной и общественной работе, и детей, нуждающихся в оздоровлении;

✓ государственной политики по поддержке детей, находящихся в социально опасном положении, и детей, нуждающихся в особых условиях воспитания;

- ✓ педагогически обоснованного выбора форм, методов и средств воспитания;
- ✓ культурных традиций и ценностей белорусского народа, достижений мировой культуры;
- ✓ современных воспитательных и информационных технологий;
- ✓ приоритета семейных форм дальнейшего жизнеустройства детей, находящихся в социально опасном положении, и детей, нуждающихся в особых условиях воспитания;
- ✓ создания условий содержания воспитанников, приближенных к семейным.

Основными требованиями к организации воспитательного процесса являются:

- обеспечение реализации программ воспитания;
- реализация системности и единства педагогических требований;
- соответствие содержания, форм и методов воспитания его целям и задачам;
- реализация личностно-ориентированного подхода;
- создание условий для развития творческих способностей воспитанников, вовлечения их в разные виды социально значимой деятельности;
- профилактика противоправного поведения воспитанников;
- педагогическая поддержка детских, молодежных и иных общественных объединений;
- охрана жизни и здоровья воспитанников;
- соблюдение санитарных норм, правил и гигиенических нормативов.

2. Методы воспитания – это совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий. Метод может быть реализован через составляющие его элементы, которые называются *приемами воспитания*. Прием воспитания – частное выражение метода, отдельное действие. Методы и приемы воспитания настолько тесно взаимосвязаны, что в определенных условиях могут меняться ролями. Так, беседа, которая является одним из основных методов формирования сознания, может играть роль методического приема при реализации метода приучения.

Методы воспитания не существуют изолированно друг от друга, они определенным образом группируются, образуя классификации – группировки методов воспитания, выделяемых по определенным признакам или основаниям. В педагогике существует ряд классификаций методов воспитания (табл. 18).

Трудность классификации методов воспитания объясняется тем, что существует множество критериев: цели воспитания, средства осуществления, последовательность применения. Наибольшую популярность получила классификация, основанная на трех группах методов воспитания. Охарактеризуем некоторые из них.

Классификации методов воспитания

Автор, основание для классификации	Классификация
Е. Н. Ильин гуманистический подход к воспитанию	<p><i>Методы убеждения</i> (информация, беседа, рассказ, дискуссия, метод поиска, метод интригующих вопросов, текстовых проблем, метод размышления, метод создания ситуаций и т.д.);</p> <p><i>методы общения</i> (интригующий вопрос, приближение к себе);</p> <p><i>методы организации деятельности</i> (конкурсы литераторов, чтецов, стихов; литературный клуб, драматизация, поэтические вечера);</p> <p><i>методы педагогического воздействия</i> (отбор нравственно окрашенных «фрагментов», психологические паузы, монологическое вступление).</p>
Л. Ю. Гордин, В. М. Коротов логика развития личности	<p><i>Методы организации воспитательного коллектива</i> (единые педагогические требования, коллективное самообслуживание, соревнование, самоуправление, поручение, игра);</p> <p><i>методы убеждения</i> (информация, поиск, дискуссия, взаимное просвещение, диалог, доказательство, рассказ и т.д.);</p> <p><i>методы педагогического стимулирования</i> (создание ситуации успеха, радостная перспектива, наказание, поощрение, авансирование, общественное мнение, товарищеское требование, товарищеский контроль, осуждение собранием, доверие и т.д.).</p>
Г. И. Щукина логика деятельностного подхода к воспитанию	<p><i>Методы формирования сознания</i> (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример);</p> <p><i>методы организации деятельности и формирования опыта поведения</i> (упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, общественное мнение, воспитывающие ситуации);</p> <p><i>методы стимулирования</i> (соревнование, поощрение, наказание).</p>
Ю. К. Бабанский логика развития педагогического процесса и педагогической деятельности	<p><i>Методы формирования сознания или методы убеждения</i> (рассказ, разъяснение, беседа, объяснение, лекция, диспут, убеждение, внушение, пример и т.д.);</p> <p><i>методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения</i> (педагогическое требование, общественное мнение, приучение, упражнения, поручение, создание воспитывающих ситуаций);</p> <p><i>методы стимулирования деятельности и поведения</i> (соревнование, поощрение, наказание, создание ситуации успеха);</p> <p><i>методы контроля и оценки</i> (диагностика, опрос, самопроверка, самооценка, самоконтроль).</p>

Рассказ на этическую тему – яркое, эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание, воздействующее на чувства. Рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения.

Разъяснение – это метод эмоционального, словесного воздействия на воспитанников. Важная черта – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Применяется только тогда когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, так или иначе повлиять на его сознание

Внушение, проникая незаметно в психику, действует на личность человека. Создаются установки и мотивы деятельности. Внушение используется в том случае, когда воспитанник должен принять определенную установку (применяется для усиления воздействия других методов воспитания).

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения информации/знаний, предполагающий участие воспитателей и воспитанников. Воспитатель выслушивает и учитывает мнение собеседников. Цель этической беседы – углубление понимания нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Пример – это способ предъявления воспитанникам образца как готовой программы поведения. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, активную деятельность. Психологической основой примера служит подражательность, благодаря которой люди овладевают социальным и нравственным опытом.

Упражнение – практический метод воспитания, который заключается в многократном выполнении требуемых действий, доведении их до автоматизма. Результат упражнений – устойчивые качества личности, навыки и привычки.

Требование – метод воспитания, предполагающий воздействие на сознание воспитанника с целью побуждения его к позитивной деятельности или торможение действий и поступков, если они носят негативный характер.

Приучение – это организация планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий в целях формирования хороших привычек. Применяется на всех этапах воспитательного процесса.

Поручение – это организация регулярного выполнения ребенком действий с целью развития необходимых качеств: ответственности, трудолюбия, прилежания и др. С помощью данного метода школьников приучают к положительным поступкам.

Метод воспитательной (воспитывающей) ситуации – это такая проблемная ситуация, созданная преднамеренно или возникающая стихийно, при разрешении которой воспитанник своим поведением выявляет уровень развития своих личностных качеств. Воспитательная ситуация – это всегда наличие выбора, это конфликт, борьба внутренних побуждений с нормами поведения, принятыми в обществе. Правильно подобранные педагогические ситуации могут быть одним из необходимых и мощных стимулов развития и воспитания ребенка.

Поощрение выражает положительную оценку действий воспитанников, закрепляет положительные навыки и привычки, вселяет уверенность, повышает ответственность. Действие поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Виды поощрения: одобрение, ободрение, похвала, благодарность, награждение грамотой или подарком.

Соревнование стимулирует естественные потребности школьников к соперничеству, развивает их физические и нравственные качества. Эффективность соревнования повышается, когда его цели, задачи и условия проведения определяют сами школьники, они же подводят итоги и определяют победителей.

Наказание – метод педагогического воздействия, который должен предупреждать нежелательные поступки, вызывая чувство вины перед собой и другими. Наказания могут быть связаны с введением дополнительных обязанностей, лишением или ограничением прав, выражением морального порицания и осуждения. Формы наказаний: неодобрение, замечание, предупреждение, обсуждение на собрании, отстранение от занятий, исключение. Сила наказания увеличивается, если оно исходит от коллектива или поддерживается им.

Выбор методов воспитания зависит от ряда условий, среди которых:

- цель и задачи воспитания (например, методы формирования сознания личности бессмысленно применять для решения организационных задач);
- содержание воспитания;
- возрастные особенности воспитанников (например, проведение лекции не позволит добиться хорошего результата в воспитании младших школьников, она более уместна в работе со старшеклассниками);
- индивидуальные особенности воспитанников (один и тот же метод может различно действовать на разных детей);
- уровень сформированности ученического коллектива (например, общественное мнение наиболее действенно в сплоченном коллективе);
- взаимоотношения между педагогом и воспитанниками (например, поручение требует определенного доверия к ребенку со стороны педагога);
- используемые средства воспитания (например, прекрасное владение речью, артистизм педагога во многом предопределяют успех метода рассказа);
- уровень владения педагогом тем или иным методом (очевидно, что плохое владение методом даст низкий эффект, даже если сам метод для данной ситуации выбран верно);
- время, отводимое на достижение результата (например, приучение позволяет быстрее сформировать навык, чем упражнение, однако является более «жестким» воздействием на ребенка, поэтому его рекомендуется применять только при остром дефиците времени).

3. Формы воспитания – это способы организации воспитательного процесса, система целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся. Выбор форм воспитательной работы

зависит: от цели воспитания; содержания и направленности воспитательных задач; возраста учащихся; от уровня их воспитанности и личного социального опыта; особенностей детского коллектива и его традиций; от технических и материальных возможностей школы; уровня профессионализма учителя. Формы воспитания чрезвычайно многообразны. Существует большое количество классификаций форм воспитательной работы (табл. 19).

Т а б л и ц а 19

Классификации форм воспитательной работы

№ п/п	Критерий классификации	Формы
1	По времени проведения	Кратковременные (несколько часов); продолжительные (несколько дней, недель); экспромтные – требующие времени на подготовку.
2	По количеству участников	Индивидуальные; групповые; массовые.
3	По видам деятельности	Учебная; художественная, трудовая, спортивная.
4	По субъекту организации	Взрослые (учителя, родители); по инициативе детей; на основе сотрудничества детей и взрослых.
5	По способу влияния педагога	Опосредованные; непосредственные.
6	По результатам	Информационный обмен; выработка общественного мнения; общественно значимый продукт.

Оригинальную классификацию форм воспитательной работы предложила Е. В. Титова, которая выделила три основных типа форм воспитательной работы (мероприятия, дела, игры), различающиеся по целевой направленности, позициям участников воспитательного процесса, объективным воспитательным возможностям (табл. 20).

Т а б л и ц а 20

Классификация форм воспитательной работы (по Е. В. Титовой)

Формы	Характеристика	Характерные признаки	Виды
Мероприятия	События, занятия, ситуации в коллективе, организуемые с целью непосредственного воспитательного воздействия на школьников.	Созерцательно-исполнительская позиция детей, организаторская роль взрослых.	Беседы, лекции, диспуты, дискуссии, экскурсии, прогулки, культпоходы, обучающие занятия.

Дела	Общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу кому-либо, в т.ч. и себе.	Деятельно-созидательная позиция детей; их участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность; самостоятельный характер, опосредованное педагогическое руководство.	Трудовые десанты, операции, рейды, ярмарки, фестивали, спектакли, вечера, агитбригады, самостоятельные концерты.
Игры	Воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в детском коллективе с целью обучения, отдыха, развлечения.	Не несут в себе выраженной общественно полезной направленности, но полезны для развития и воспитания их участников; опосредованное педагогическое воздействие, скрытое за игровыми целями.	Познавательные, деловые, сюжетно-ролевые, спортивные и др.

Педагогические требования к выбору форм воспитания:

✓ любая форма должна быть ориентирована на три канала восприятия: аудиалы, визуалы и кинестетики должны получать достаточную духовную пищу для внутренней активности.

✓ форма должна быть изменчивой, осуществлять замену известной детям формы на новую нужно постепенно, через включение каждый раз новых деталей, элементов новизны, чтобы форма смогла до конца исчерпать себя и незаметно стать вытесненной чем-то принципиально иным.

✓ форма должна быть воспроизведена в своем целостном виде, она всякий раз заново разрабатывается для конкретных обстоятельств.

✓ часто применяемые формы организации воспитательной работы теряют свою новизну, становятся трафаретными и не дают ожидаемой эффективности.

✓ целесообразно использовать многообразие форм воспитания.

В последние десятилетия широкую популярность в школьной практике получила *методика коллективной творческой деятельности (КТД)*, разработанная И. П. Ивановым. Она основывается на ведущих идеях гума-

нистического, личностно ориентированного и деятельностного подходов и предполагает совокупность методов, форм и приемов коллективного взаимодействия, способствующей развитию индивидуальности, самостоятельности, сотрудничества и сотворчества детей. В методике КТД действует закон четырех «С», когда дети сами придумывают, планируют что-либо, самостоятельно организуют какое-нибудь дело и оценивают его.

С этих позиций все организуемые в школе дела, как правило, предполагают *коллективный характер* проведения. Творческие усилия воспитателей направлены на поиск многочисленных приемов вовлечения детей в коллективное дело на каждом этапе его проведения. Например, прием «Разведка боем» способствует вовлечению большинства детей класса в поиск интересных идей и начинаний на предварительном этапе дела. Прием «аукцион идей» целесообразен на этапе коллективного планирования, который начинается с планирования предстоящих дел в микрогруппах («тройках» и «пятерках» детей), и лишь затем групповые планы выносятся на обсуждение всего коллектива класса или отряда. «Аукцион идей» позволяет отобрать самые интересные дела на предстоящий период жизни детей. Разнообразные технологические приемы организации КТД способствуют быстрому вовлечению детей в коллективное взаимодействие, выбору каждым ребенком «дела по плечу» и по интересам, проявлению самодеятельности и творчества.

Следующим принципиальным положением КТД можно назвать творческий характер. Креативность дел достигается, прежде всего, тем, что ни одно КТД в воспитательной работе школы не повторяется. Педагоги и воспитанники всегда находятся в творческом поиске новых приемов, форм, способов организации даже самых традиционных КТД.

Принципиальной позицией методики КТД является ее *деятельностный характер*. Жизнь детей должна быть наполнена не столько мероприятиями (организуемыми кем-либо для детей), сколько делами, под которыми понимается общая работа или важное событие, осуществляемое и организуемое членами коллектива для пользы и радости кого-либо, в том числе и собственных. Дело в отличие от мероприятия дает возможность, с одной стороны, наполнять жизнь творческими делами, полезными для себя и других, а с другой стороны, осваивать способы организации всех этапов коллективной деятельности, начиная с целеполагания и завершая оценкой проведенного дела.

Четвертым принципиальным положением КТД можно считать ее разновозрастной характер. Общеизвестно, что взаимовоспитание и взаимообучение разновозрастных детей в многодетных семьях было намного эффективнее воспитательных воздействий родителей в отношении единственного ребенка. Здесь «срабатывают» разнообразные психологические механизмы: притяжение «ближней взрослости» в лице старших братьев и сестер, отторжение «дальней взрослости» в лице родителей и педагогов, потребность в подражании старшим и защите младших. В разновозрастном взаимодействии и общении осуществ-

ляется закон «преемственности поколений», обеспечивающий более успешное развитие и саморазвитие детей. В методике КТД предпочтение отдают не классным коллективам, а временным группам детей различных классов и параллелей, которые «сплачиваются» вокруг очередного дела или события.

Пятым принципиальным положением КТД является его *технологичность*. Технология коллективной творческой деятельности (дела) представлена в заключительной лекции курса «Современные концепции и технологии воспитания».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определения понятий *метод воспитания, прием воспитания, средство воспитания*. Какова взаимосвязь этих понятий?
2. Охарактеризуйте содержание методов воспитания в соответствии с их классификацией.
3. Приведите примеры практического применения методов воспитания.
4. Дайте общую характеристику форм воспитательной работы.
5. Докажите обусловленность выбора форм воспитания задачами и содержанием воспитательного процесса.

Основная литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи 2016–2020 гг. Пост. Мин-ва образования Респ. Беларусь. 15.07.2015 г. № 82.
2. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат центр «Академия», 2014. – 624 с.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика : Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – М. : Владос, 1999. – 256 с.
4. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова. – М. : Владос, 2004. – 347 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Рос. Энцикл., 2002. – С. 141.

Дополнительная литература

1. *Иванов, И. П.* Методика коммунального воспитания : кн. для учителя / И. П. Иванов. – М. : Просвещение, 1990. – 143 с.
2. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
3. *Стефановская, Т. А.* Классный руководитель : функции и основные направления деятельности : учеб. пособие / Т. А. Стефановская – М. : Академия, 2008. – 190 с.

ШКОЛЬНАЯ И СЕМЕЙНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

1. Ученический коллектив и его формирование: этапы, методы, средства.
2. Семья как воспитательный институт: типы, структура, функции.
3. Детские и юношеские объединения, их роль в социализации личности.

1. Термин «коллектив» произошел от латинского *collectives* – «собираемый». Он обозначает социальную группу, объединенную на основе общественно-значимых целей, общих ценностных ориентаций и совместной деятельности. В реальной жизни существуют разные коллективы: учебные, производственные, студенческие, спортивные и др.; одновозрастные и разновозрастные, первичные (класс, студенческая группа) и общие, объединяющие несколько первичных коллективов (например, общешкольный коллектив).

Изучению проблемы 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 А. С. Макаренко. Педагог так определил сущность коллектива: «Нельзя представить себе коллектив, если взять попросту сумму отдельных лиц. Коллектив – это социальный живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношения частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище». А. С. Макаренко разработал *технология* поэтапного формирования коллектива.

Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). В это время коллектив выступает, прежде всего, как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу (класс, кружок и т.д.) превратить в коллектив. Коллектив понимается как социально-психологическая общность, где отношения учащихся определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива – педагог, от него исходят все требования. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и начал функционировать актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

На *второй стадии* усиливается влияние актива. Теперь уже он не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива. Работа с активом на этом этапе требует пристального внимания педагога. На данной стадии идет стабилизация структуры коллектива, который в это время выступает уже как целостная система; в ней начинают действовать механизмы самоорганизации и саморегуляции. Таким образом, на второй стадии развития коллектив уже выступает как инструмент целенаправленного воспитания определенных качеств личности.

Третья стадия характеризует расцвет коллектива. Чтобы подчеркнуть степень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие к себе, чем к своим товарищам. Одно это уже свидетельствует

о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий – основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии.

Процесс развития коллектива не является плавным переходом от одной стадии к другой. Каждая последующая стадия в этом процессе не сменяет предыдущую, а словно добавляется к ней. Коллектив не может и не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг высокого уровня. Поэтому некоторые педагоги выделяют *четвертую* и последующие стадии движения. На этих стадиях каждый человек благодаря прочно усвоенному коллективному опыту сам предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания.

На всех стадиях развития коллектива возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые *традиции*. Они помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь. Особо важным в формировании коллектива А. С. Макаренко считал выбор практической цели, способной увлечь и сплотить воспитанников. Такую цель он называл *перспективой*. В практике воспитательной работы педагог выделял три вида перспектив: *близкую, среднюю и дальнюю*. Близкая перспектива – «завтрашняя радость» – выдвигается перед коллективом, находящимся на любой стадии развития. Близкая перспектива должна интересовать всех воспитанников. Средняя перспектива – перспектива события, несколько отодвинутого во времени. Для ее достижения необходимо приложить усилия. Такую перспективу следует выдвигать тогда, когда сформировался актив. Дальняя перспектива – это отодвинутая во времени, наиболее социально значимая и требующая значительных усилий перспектива. Перед коллективом должны стоять разные перспективы. Планировать 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.

Дальнейшее развитие теория коллектива получила в трудах педагогов второй половины XX века (Л. И. Новикова, А. Т. Куракин и др.). Они выделяют несколько уровней развития учебно-воспитательного коллектива.

Нижним уровнем формирования коллектива является *группа-конгломерат*, т.е. группа ранее непосредственно незнакомых людей, оказавшихся (или собранных) в одном пространстве в одно время. Их взаимоотношения и взаимодействия поверхностны и ситуативны. Если группа получает свое название, то происходит ее номинализация. Номинальная группа – это олицетворение начальной стадии формирования группы, первые шаги ее

социально-психологического развития. В номинальной группе осуществляется общее знакомство людей, возникают симпатии и антипатии, происходит первичное распределение обязанностей, приводящее к появлению лидеров. В номинальной группе каждый сам по себе, актив существует формально, он случайный и малочисленный.

Если первоначальное объединение произошло и учащиеся приняли статус «первичного коллектива», группа становится *группой-ассоциацией*. На этом уровне закладываются первые кирпичики формирования ее структуры как коллектива. Она имеет общую цель, официальную структуру, но не действует как единое целое. В ней еще нет организационного единства, ее деятельность нестабильна и неэффективна. Выполняются только те дела, которые интересуют всех, не требуют от участников особых усилий, длительного взаимодействия или напряжения. В остальных случаях в делах участвуют лишь активисты, а другие занимаются в основном личными проблемами. Успехи и неудачи переживаются всеми различно. Однако совместная жизнедеятельность в рамках официальной первичной группы дает ей возможность перейти к более высоким уровням организации.

Группа-кооперация отличается установившейся структурой, высоким уровнем подготовленности к решению необходимых задач, сотрудничеством. Межличностные отношения и внутригрупповое общение носят сугубо деловой характер, подчиненный достижению высокого результата при выполнении конкретной задачи в том или ином виде деятельности. В группе-кооперации есть инициативный, признанный и авторитетный актив, способный напряженно работать и вести за собой всю группу. Единство целей и организованное взаимодействие при выполнении различных дел ускоряет развитие интеллектуального, эмоционального и волевого единства. Это создает условия для перехода группы-кооперации на следующую ступень – автономизацию.

Группа-автономия характеризуется высоким уровнем внутреннего единства. Именно на этом уровне члены группы идентифицируют себя с ней («Моя группа»). На этом этапе группу отличает достаточно высокий уровень развития по многим параметрам, особенно по психологическому единству. Такой группе свойственны внутренняя сплоченность, отсутствие группировок по симпатиям и антипатиям, что может быть в группе-кооперации, деления на объединения мальчиков и девочек. Группы-автономии отличаются большой социальной активностью и инициативой. Такая группа «не ждет, когда ей дадут задание, а сама ищет дело, за любое дело берется дружно, и оно всегда получается, в этой группе ребята справляются со своими поручениями добросовестно».

Если группа выходит на межгрупповое взаимообщение и взаимодействие, становится органичной частью более широкой общности, а через нее и общества в целом, то в такой группе наблюдается коллективистическая направленность, и она становится *группой-коллективом*. Группе-коллективу

свойственны единые интересы, организованность, подготовленность, психологическая коммуникативность. Группам, достигшим уровня коллектива, присущи гармония личных, групповых и общественных интересов, инициатива и активность в достижении поставленных целей.

Учебно-воспитательный коллектив – важнейший фактор воспитания личности. Его влияние на личность во многом зависит от того, в какой мере цели и задачи коллектива осознаны его членами и воспринимаются ими как собственные. Органическое единство личного и социального рождается в коллективной общественно-полезной деятельности и проявляется в коллективизме.

Коллективизм – это чувство солидарности с группой, осознание себя ее частью, готовность к действиям в пользу группы и общества. Воспитание этого качества достигается различными путями и средствами: организацией сотрудничества и взаимопомощи в учебной, трудовой, общественной работе; совместным участием всех членов коллектива в культурно-массовых и спортивных мероприятиях; постановкой перед учащимися перспектив и совместным их достижением; активизацией работы детских и юношеских общественных организаций.

Развитие и формирование личности 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, защите достоинства каждой личности. 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.

Если перенести вышеназванные признаки на *школьный коллектив*, можно сказать, что это группа воспитанников, объединенная общей социально значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая единые 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, творческого, клубного, спортивного и других объединений, которые по своим признакам могут рассматриваться как коллективы. Различают производственные, идеологические, школьные, семейные, самодеятельные коллективы.

Школьный коллектив имеет сложную структуру и включает в себя коллектив учащихся, коллектив учителей. В коллективе учащихся выделяют:

первичный (контактный) коллектив – учащиеся, находящиеся в длительном общении (класс); общешкольный коллектив – его образуют

первичные коллективы. Для выполнения определенного рода деятельности могут создаваться на какой-либо период временные коллективы (кружки, спортивные секции и т.п.).

Процесс развития школьного коллектива является не стихийным, а педагогически управляемым. При педагогическом управлении 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: включение школьников в различные виды совместной деятельности (учебную, общественно-полезную, трудовую, игровую, творческую, спортивно-туристическую и др.); 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 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. Существуют постоянные органы самоуправления (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.

2. Семье принадлежит исключительная роль в воспитании подрастающего поколения, передаче социального опыта, накопленного предшественниками. В последние десятилетия семья стала предметом пристального внимания педагогов, психологов, социологов, юристов. Спектр видов, форм и категорий современной семьи достаточно многообразен. Существуют разные типологии семьи, которые определяются различными подходами к выделению предмета изучения (табл. 21).

Типология современной семьи

Признак	Тип семьи
По составу	Неполная, полная, сложная, семья повторного брака.
По наличию детей	Бездетная, однопдетная, малодетная, многодетная.
По типу главенства	Эгалитарные – авторитарные.
По качеству отношений	Благополучная, нестабильная, неблагополучная.
По месту проживания	Городская, сельская.
По семейному стажу	Молодожены, молодая семья, семья среднего / старшего супружеского возраста, пожилые супружеские пары.

Семья выполняет ряд функций: хозяйственно-экономическую, репродуктивную, воспитательную, рекреативную, психотерапевтическую, сексуально-регулирующую и др. Воспитательная функция включает самовоспитание супругов, взаимовоспитание, воспитание детей и воспитание детьми родителей. Семейное воспитание, в отличие от общественного, более эмоционально. Чтобы эта эмоциональность работала на укрепление и развитие семьи, семья должна владеть культурой брачно-семейных отношений.

Специфичность семейного воспитания заключается и в том, что оно начинается с рождения ребенка, когда он больше всего нуждается в уходе и руководстве со стороны взрослых. Длительное время постоянно, непосредственно общаясь с родителями или другими членами семьи, ребенок постепенно включается в многогранную жизнь семейного коллектива, во все сферы человеческой жизни. В семье дети удовлетворяют биологические и духовные потребности, усваивают важнейшие моральные понятия. Все это способствует формированию нравственных установок, суждений, вырабатывает навыки и привычки, способы поведения. Через отношения детей с родителями и другими членами семьи реализуются отношения между представителями разных поколений и разного пола. Взаимодействуя с людьми, близкими по крови, получая от них поддержку, одобрение, порицание, ребенок социализируется, постепенно постигает нормы жизни, учится видеть мир глазами семьи, родителей. Он активно воспринимает и осваивает социальный опыт своих первых воспитателей, прежде всего родителей.

Для института современной белорусской семьи характерны следующие особенности: рост числа нуклеарных семей, автономность и экономическая самостоятельность парной семьи; падение уровня рождаемости, массовое распространение модели однодетной семьи; рост нестабильности семьи и брака, увеличение числа конфликтных семей и разводов; рост количества незарегистрированных браков, увеличение числа внебрачных рождений; изменение отношения к женщине, которая самостоятельно растит и воспитывает ребенка; увеличение возраста вступления в брак и среднего возраста матери при рождении первого ребенка; изменение позиции лидерства в семье, рост равноправия супругов в браке, более симметричное распределение семейных ролей; снижение эффективности взаимодействия между поколениями в семье, утрата традиций совместного времяпрепровождения, профес-

сиональная занятость родителей и невозможность уделять достаточное количество времени детям, снижение ответственности родителей за воспитание и уход за детьми, рост социального сиротства; появление нетрадиционных форм семьи и брака.

Как следствие, современные семьи сталкиваются с проблемами воспитания детей намного чаще, чем родители советской эпохи. Условиями успешного воспитания детей в семье являются:

- наличие благоприятной семейной атмосферы;
- авторитет родителей;
- правильный режим дня;
- своевременное приобщение ребенка к книге, чтению, труду;
- единство требований, предъявляемых к детям всеми членами семьи;
- педагогическая культура родителей.

3. В соответствии с действующим законодательством Республики Беларусь в стране функционируют свыше 1300 общественных объединений, из них 39 молодежных и детских объединений. Детское и юношеское движение как социально-педагогическая реальность выступает специфическим базовым компонентом гражданского общества, которая проявляется в добровольной деятельности детей, подростков в соответствии с их запросами, потребностями, нуждами, инициативами как своеобразный отклик на события окружающей жизни. Основной особенностью детского и юношеского движения является самодеятельность как источник, принцип, результат деятельности, направленной на личностное самоопределение и социальное развитие.

Детское движение (октябрята 7–10 лет, пионеры 10–14 лет – ОО «БРПО») – это объединение младших школьников и подростков, целенаправленно организованное взрослыми для удовлетворения разносторонних интересов, реализации природных, социальных и личностных потребностей его членов. В широком смысле детское движение – социальное явление, охватывающее большую группу детей и подростков, стремящихся к объединению в рамках детских сообществ в целях социализации личности.

Юношеское движение (старшие подростки 14–17 лет) – это совокупность общественных объединений, организаций, обеспечивающих задачи социализации детей подросткового и юношеского возраста. Юношеское движение в Республике Беларусь объединяет ОО «БРСМ», Белорусскую ассоциацию клубов ЮНЕСКО, Белорусскую республиканскую скаутскую ассоциацию, Ассоциацию белорусских гайдов и другие объединения.

Таким образом, детское и юношеское движение Республики Беларусь представляют самостоятельные детско-юношеские общественные объединения республиканского и регионального уровней, создаваемые для реализации какой-либо социально ценной идеи (цели), имеющие нормы, уставы, регулирующие их деятельность. Многообразие детских и молодежных общественных объединений выступает индикатором гражданской активности белорусского общества. Как исторически сложившаяся форма социализации подрастающего поколения, общественные объединения по праву называют школой общественной жизни, знаменующей переход растущей личности от статуса ребенка к статусу равноправного члена общества.

Современная ситуация в детском движении Беларуси характеризуется масштабностью, широким спектром деятельности общественных объединений, в которых принимают участие как сохранившиеся государственные детские формирования, так и возникшие новые организации. Действующие в настоящее время детские организации, объединения (ОО «БРПО», клубы ЮНЕСКО и др.) развивают идеи гуманистической, гражданской и патриотической направленности. Особое место в детском движении в Республике Беларусь занимает республиканское общественное объединение «БРПО», которому оказывается целенаправленная государственная поддержка, предоставляется информационно-кадровое, материальное и финансовое обеспечение.

Детские и юношеские объединения способствуют развитию и реализации личностных возможностей воспитанников на основе удовлетворения их интересов и потребностей. Они способствуют созданию условий, при которых успешно осуществляется социализация личности, в результате чего формируются желание и готовность к выполнению социальных функций в обществе. В детских и юношеских организациях воспитанники приобретают опыт общественных отношений и осваивают новые для себя социальные роли (табл. 22). 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.

Т а б л и ц а 22

Типы общественных объединений

Критерий	Типы	Принципы деятельности
По содержанию деятельности	Патриотические, религиозные, трудовые, досуговые; общественно-политические; религиозные, патриотические, познавательные и др.	– 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;
По времени существования	<i>Постоянные</i> – на базе школы, учреждений дополнительного образования; <i>по месту жительства детей;</i> <i>временные</i> – детские летние центры, туристические группы и т.д.; <i>ситуативные</i> – участники акций помощи, слетов и т.п.	– взаимосвязи детского самоуправления и педагогического руководства, которые позволяют воспитанникам самоорганизовываться и самореализовываться в детском объединении.
По форме управления	Неформальные, клубные организации.	

Образцы социального поведения, которые раскрываются перед воспитанником благодаря деятельности детского объединения вследствие влияния взрослых и сверстников, 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, результат сотрудничества друг с другом.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите признаки коллектива.
2. Охарактеризуйте основные положения теории коллектива А. С. Макаренко.
3. Каковы условия правильного воспитания детей в семье?
4. Какие методы воспитания используются в семье?
5. В чем состоят основные особенности детских общественных объединений?

Основная литература

1. *Кожаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009. – С. 438–453.
2. *Кулик, Л. А.* Семейное воспитание : учеб. пособие / Л. А. Кулик – М. : Просвещение, 2003. – 175 с.
3. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
4. *Подласый, И. П.* Педагогика : Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
5. *Харламов, И. Ф.* Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2005. – 516 с.

Дополнительная литература

1. *Караковский, В. А.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М. : Новая школа, 1996. – 140 с.
2. *Макаренко, А. С.* Коллектив и воспитание личности А. С. Макаренко; сост. В. В. Кумарин. – М. : Педагогика, 1972. – 334 с.
3. *Мудрик, А. В.* Личность школьника и ее воспитание в коллективе / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
4. *Рожков, М. И.* Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Владос, 1999. – 256 с.
5. *Сухомлинский, В. А.* Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

1. Понятие Я-концепции личности: ее сущность, структура, функции.
2. Пути и средства формирования позитивной Я-концепции личности школьника.

1. Исходным основанием для понимания сущности понятия Я-концепция является постулат о возможности человека познать самого себя. Впервые данное понятие появилось в 60-е годы XX в. благодаря работам Р. Бернса, К. Роджерса, А. Маслоу и др., а широким массам оно стало известно гораздо позже (90-е годы). Я-концепция личности – это динамическая система представлений человека о самом себе, выражающихся в осознании им своих физических, интеллектуальных и эмоциональных свойств и качеств; это самосознание, которое формируется в процессе социализации и воспитания совокупности установок на «себя». На основе ее личность строит свое поведение. Я-концепция предполагает выполнение следующих функций: достижение внутренней согласованности личности; интерпретация жизненного опыта; определение ожиданий человека в отношении своего будущего. В основе Я-концепции лежат три важнейшие составляющие (табл. 23).

Т а б л и ц а 23

Структура Я-концепции

Составляющие Я-концепции	Проявления Я-концепции	Установки
Когнитивная	Представления индивида о самом себе: «Каким я себе кажусь?»	Самопредставление
Эмоционально-оценочная	Эмоциональная оценка представления о самом себе, своих качествах (самоотношение и самопринятие)	Самооценка
Поведенческая	Реакции либо конкретные действия, вызванные самопредставлением и самооценкой	Поведение

Учеными выделены ряд особенностей, влияющих на формирование самооценки. Во-первых, сопоставление образа реального Я с образом идеального Я, то есть с представлением о том, какой человек на самом деле и каким хотел бы быть. Те, кто достигает в реальности характеристик, определяющих образ идеального Я, должны иметь высокую самооценку. Если же человек ощущает разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его

самооценка, по всей вероятности, будет довольно низкой. Во-вторых, формирование самооценки связано с реакцией социума на данного индивида. Иными словами, человек склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие. В-третьих, индивид оценивает успешность своих действий и проявлений через призму идентичности и испытывает удовлетворение не от того, что он просто что-то делает хорошо, а от того, что он избрал определенное дело и именно его делает хорошо.

Следует отметить, что самооценка, независимо от того, лежат ли в ее основе собственные суждения индивида о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно заданные стандарты, всегда носит субъективный характер. Столкновение противоречащих друг другу мнений, чувств, идей, относящихся к представлениям человека о себе, вызывает у него ощущение психологического дискомфорта, и он всячески пытается этого избежать, предпринимая действия, способствующие достижению утраченного равновесия, внутренней гармонии.

Поэтому, когда человек сталкивается с новым опытом, знанием о себе, он либо

1) принимает, ассимилирует этот опыт, когда он не противоречит представлениям индивида о себе, либо

2) отказывается видеть вещи такими, как они есть, верить людям, сообщаящим ему что-либо о себе и т.д., либо

3) стремится изменить каким-либо образом себя или окружающих.

Таким образом, Я-концепция, обладая свойством самоподдержания, может выступать как некий защитный экран, охраняющий самосогласованный образ себя от влияний, которые могут его нарушить. Благодаря этому у человека создается ощущение своей постоянной определенности. Самосогласованность Я-концепции не является абсолютной. Поведение индивида бывает разным в зависимости от ситуации, в которой он находится, от принятой им психологической или социальной роли. Такая рассогласованность, как правило, соответствует неперекрывающимся контекстам, жизненным ситуациям. В каждой из них человек формирует несколько отличные образы Я и шаблоны поведения, соответствующие требованиям данной ситуации. Даже при относительной жесткости Я-концепции человек сохраняет возможности для адаптации к меняющимся внешним условиям, для самоизменения, развития, необходимого для решения стоящих перед ним задач. Неожиданное осознание неадекватности существующего Я-образа, вызванное этим замешательство и последующее исследование, направленное на поиск новой идентичности, более соответствующей реальности, – это процесс самопознания и самостроительства, который идет всю жизнь.

Стабильность Я-концепции обеспечивает человеку чувство уверенности в направлении своего жизненного пути, в восприятии своих различных жизненных ситуаций как единого непрерывного в своей преемственности

опыта. Еще одна функция Я-концепции – интерпретация жизненного опыта. Сталкиваясь с одним и тем же событием, разные люди по-разному его понимают. Проходя через фильтр Я-концепции, информация осмысливается, и ей присваивается значение, соответствующее уже сформировавшимся представлениям человека о себе и о мире.

2. Очень важно с раннего детства развивать у человека позитивное отношение к себе, уважение, уверенность в своих силах, способствующие более полной жизненной реализации. Сформировавшиеся представления о себе также определяют ожидания человека в отношении своего будущего. Будучи уверенным в собственной значимости, он ждет соответствующего отношения от окружающих, и наоборот.

Самооценка человека определяет наличие у него определенного типа Я-концепции и может быть *положительная (заниженная, завышенная, объективная); отрицательная (заниженная, завышенная, объективная)* (табл. 24).

Завышенная положительная оценка Я-концепции может стать причиной его излишней самоуверенности, самомнения, и это не будет способствовать его работе над собой (самообразованию, самовоспитанию). Заниженная положительная Я-концепция также не стимулирует движение Я вперед, так как рождает чувство неуверенности в своих силах.

Очень опасна завышенная отрицательная Я-концепция, когда человек твердит себе: я не могу, я не способен, у меня не получится. Обучающийся опускает руки и не занимается собою (самовоспитанием, самообразованием).

Т а б л и ц а 24

Показатели положительной и отрицательной Я-концепции личности

Показатели положительной Я-концепции личности	Показатели отрицательной Я-концепции личности
Проявляет оптимизм по поводу своих потенциальных успехов в будущем. Уверен в своей компетентности. Считает, что напряженно трудится, ставит перед собой реальные цели. Принимает на себя ту или иную ответственность	Часто самокритично высказывается. Имеет негативные ожидания в ситуации соперничества. Склонен подчеркивать недостатки других, критично относиться к успехам других. Не желает признавать свою оплошность или вину. Не способен принять похвалу. Отказывается от попыток добиться успехов

В случае заниженной отрицательной Я-концепции человек не замечает в себе отрицательных качеств, имеет заниженное представление о них, и ему нет необходимости их преодолевать. Объективная отрицательная Я-концепция для волевого человека может стать побудителем к действию; для этого важна помощь взрослого, более опытного человека, его поддержка.

Наиболее благоприятной для воспитателя является *положительная объективная Я-концепция*, при которой воспитанник объективно относится к своим успехам и достижениям и настроен на улучшение собственных показателей в обучении и воспитании.

Я-концепция формируется у человека на всех этапах возрастного развития. Об интенсивности ее формирования можно судить уже в младшем дошкольном, школьном возрасте, когда ребенок начинает задавать вопросы: «Почему?», «Зачем?», «Для чего?».

Младший школьный возраст является сензитивным в формировании позитивной Я-концепции, так как на данном этапе она характеризуется наибольшей пластичностью. В это время возможно ее качественное изменение в ходе значимой для ребенка учебно-познавательной творческой деятельности, структура которой позволяет органично включить в ее содержание педагогически управляемый процесс формирования у младшего школьника позитивной Я-концепции. В подростковом возрасте Я-концепция становится более дифференцированной. Развивается идеальное и воображаемое Я. У подростка наблюдаются значительные различия между реальным и идеальным Я, которые особенно велики в 14–15 лет, так как идеальное Я в эти годы часто преувеличено. Возрастает интерес к внешнему виду, так как, по мнению подростка, «каждый смотрит на меня». Образ Я становится одной из центральных установок личности, с которой она соотносит свое поведение. Важно включить подростков в разнообразную творческую деятельность, развивать их познавательные интересы, что позволяет строить им систему отношений с окружающими, общаться и обогащать жизненный опыт.

Педагогическое руководство формированием положительной Я-концепции ученика заключается в том, чтобы оказывать ему постоянную психологическую поддержку, учитывать его способности, развивать волю, ставить реальные цели, дисциплинировать, научить следующим действиям:

- определять собственные личностные свойства и качества;
- выявлять, какие качества преобладают;
- осуществлять диагностику, т. е. оценить степень развития собственных свойств и качеств;
- определять последовательность и способы самосовершенствования жизненно необходимых свойств и качеств.

Формирование положительной Я-концепции ученика – это не разовое мероприятие, а постоянная кропотливая работа на уроках и во внеурочное время. Учителю необходимо во время занятий уделять одинаковое внимание всем ученикам; быть терпеливым, сдержанным, педагогически грамотным; объективно оценивать слова, действия, поступки учащихся, не придирается, не умалять их достоинств; по возможности найти повод похвалить, поддержать; всегда учитывать индивидуальные особенности ребенка. Формировать Я-концепцию ученика может тот педагог, у которого выработана собственная положительная объективная Я-концепция.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность и содержание понятия Я-концепции.
2. Каковы пути и средства формирования положительной Я-концепции школьников?

Основная литература

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986 – 240 с.
2. Кон, И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984 – 335 с.
3. Столяренко, А. М. Общая педагогика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 479 с.

Дополнительная литература

1. Самосознание и защитные механизмы личности / под ред. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2000. – 656 с.
2. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм – Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 2014. – 296 с.

Лекция 19

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ОБЩЕНИЯ

1. Понятие о педагогическом общении: функции, структура, стили.
2. Педагогические конфликты и способы их разрешения.

1. *Педагогическое общение* – профессиональная деятельность преподавателя как на уроке, так и вне его, направленная на создание благоприятного психологического климата. Педагогическое общение полифункционально и выполняет следующие функции (табл. 25).

Т а б л и ц а 25

Основные функции педагогического общения

Функции	Характеристика
Информативная	Осуществление процесса взаимодействия между детьми и педагогом, определенного учебными программами и планами
Нормативная	Передача детям в процессе педагогического общения норм права и морали через усвоение ими нравственного поведения, поступков, взаимоотношений между людьми
Познавательная	Формирование и развитие у детей умений аргументированно высказывать собственное мнение, правильно и четко доносить до собеседника свою мысль или идею, интегрировать знания, применяя их в процессе общения со сверстниками и педагогами
Коммуникативная	Установление межличностного взаимодействия между детьми в группах, коллективах, классах, временных объединениях и т.д., а также установление контактов между детьми и взрослыми

Регулятивная	Выбор разнообразных средств и форм стимулирования положительных поступков эстетического и нравственного поведения, а также устранение негативных проявлений в поведении детей
Воспитательная	Формирование и развитие у детей эффективных способов и форм взаимодействия и сотрудничества, выработка культуры общения, уважительного отношения к личности собеседника

В структуре педагогического общения можно выделить временной аспект, позволяющий рассматривать этот процесс как некоторую логически обусловленную последовательность этапов (табл. 26).

Т а б л и ц а 26

Этапы педагогического общения

№ п/п	Этапы	Характеристика
1	Прогностический	Моделирование педагогом предстоящего общения с учащимися
2	Начальный	Знакомство с аудиторией и организация непосредственного общения в момент начального взаимодействия
3	Управление общением	Осуществление задуманной модели коммуникации в развивающемся педагогическом процессе
4	Анализ реализованной технологии общения	Анализ результатов выбранной технологии общения и моделирование новой для решения последующих задач

Традиционно выделяются такие стили педагогического общения, как *автократический, авторитарный, демократический, свободно-либеральный, либеральный и непоследовательный*.

А в т о к р а т и ч е с к и й (или самовластный) стиль общения имеет место в тех случаях, когда педагог осуществляет единоличное управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, не позволяя им высказывать свои взгляды, не допуская каких-либо критических замечаний. При этом он последовательно предъявляет к учащимся определенную совокупность требований и осуществляет жесткий контроль их исполнения.

А в т о р и т а р н ы й (или властный) стиль общения допускает возможность для учащихся участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной жизни, но решение в конечном счете принимает учитель в соответствии со своими принципами, взглядами и установками. Это порождает неадекватную самооценку учащихся, прививает им культ силы, способствует формированию невротиков, приводит к искаженному пониманию ценностей, к высокой оценке таких качеств личности, как «умение выходить сухим из воды», умение использовать других для выполнения того, что должен сделать сам. Основными формами взаимодействия педагога при этом стиле является приказ, указание, инструкция, выговор.

Демократический стиль общения предполагает внимание педагога к учащимся и учет их мнений, стремление понять их, убедить в своей правоте, а не приказывать. В этом случае учитель стремится вести диалогическое общение «на равных», развивать у учащихся навыки самоуправления, максимально учитывать их индивидуальные особенности, стимулируя к творчеству, инициативе, создавая условия для самореализации. Основными способами общения при этом выступают просьба, совет, предоставление информации, стремление включить всех в активную работу. Такой стиль общения отличается прочными учебно-научными контактами с учащимися и стимулирует их к успешной познавательной деятельности.

С в о б о д н о - л и б е р а л ь н ы й (попустительский) стиль общения характеризуется фамильярностью, анархией. Будучи «вредным» для дела и разрушительным, он дезорганизует нормальную учебно-познавательную деятельность учащихся, снижает значение контроля ее результатов, порождает у них неопределенность, вызывает напряженность и тревогу.

Л и б е р а л ь н ы й стиль общения выступает как своего рода анархический, попустительский. Педагог, который следует ему, старается не вмешиваться в жизнь коллектива, не проявляет активности, фактически самоустраняется от ответственности за происходящее и лишь формально выполняет свои функциональные обязанности, ограничиваясь только преподаванием как изложением учебного материала. Следствием подобной тактики также является отсутствие должного контроля за результатами деятельности школьников и динамикой их личностного развития.

Следует отметить, что характерными общими особенностями либерального и авторитарного стилей общения, несмотря на их кажущуюся противоположность, являются формирование и поддержание дистантных отношений между преподавателем и учащимися, отсутствие взаимного доверия между ними, крайняя обособленность, отчужденность, демонстративное подчеркивание преподавателем своего доминирующего положения.

Н е п о с л е д о в а т е л ь н ы й (алогичный) стиль общения состоит в том, что педагог в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния действует в соответствии с любым из названных стилей общения, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений учителя с учащимися, к появлению конфликтных ситуаций.

В реальной педагогической практике чаще всего имеют место смешанные стили общения. Учитель не может исключить из своего арсенала некоторые приемы авторитарного стиля общения, они иногда оказываются достаточно эффективными. В целом же педагог должен быть ориентирован преимущественно на демократический стиль общения с учащимися, так как именно он способствует максимальной реализации личностно-развивающей стратегии педагогического взаимодействия, эффективному достижению целей учебно-воспитательного процесса.

Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: *монологическому* и *диалогическому*. При монологическом характере общения осуществляются субъект-объектные отношения, где субъектом выступает учитель, а объектом – ученик. При диалогическом же общении уста-

навливаются более продуктивные субъект-субъектные отношения, в процессе которых педагог взаимодействует с учащимися на основе партнерских отношений, в союзе с ними. Здесь в максимальной степени реализуются принципы современной педагогики сотрудничества.

Для продуктивного общения с учащимися учитель должен обладать такими качествами, как

- глубокое знание психологии другого человека (его ценностей, идеалов, направленности, потребностей, интересов, уровня притязаний);
- социальные установки на человека;
- безусловное принятие ребенка – принцип предвосхищающего уважения;
- развитые внимательность, наблюдательность, память, мышление, воображение;
- воспитанность эмоциональной сферы: умения сопереживать и сочувствовать – готовность к эмпатии;
- самопознание и самооценка: педагогическая рефлексия (способствует умению правильно настраиваться на другого человека, выбирать соответствующий способ поведения);
- коммуникативные умения – умения вступать в общения, выбирать или создавать новые способы коммуникации, владение техникой общения;
- культура речи;
- педагогическая интуиция.

2. Школа, как и любое другое образовательное учреждение – это не только учебный процесс, но и групповое взаимодействие совершенно разных людей, общающихся между собой. В его ходе возникает большое количество конфликтных ситуаций, которые участники и образовательное учреждение в целом стремятся разными путями разрешать. *Конфликт* – форма социального взаимодействия между двумя или более субъектами, возникающая по причине несовпадения желаний, интересов, ценностей или восприятия. *Педагогический конфликт* – это конфликт, субъектами которого являются участники педагогического процесса. Выделяются следующие его особенности (А. Г. Исаева).

- Разные социальные статусы сторон (соответственно, процесс поиска продуктивной формы выхода из конфликта значительно затрудняется).
- Разный взгляд на ситуацию (учителю не всегда удастся понять оппонента, а тому, в свою очередь, не удастся справиться с эмоциями).
- Наличие сторонних наблюдателей. Школа – это общественное место. Любая ситуация становится наглядным примером для учеников (учитель всегда должен об этом помнить, вступая в конфликт).
- Школа – это модель общества, в которой учитель должен являться примером общественной нормы поведения.
- Невозможность допускать ошибки (любая оплошность педагога в решении конфликта неизбежно приведет к новым проблемам).

Конфликт имеет разрушительную силу. Если он произошел между учителем и учеником, то приведет к снижению успеваемости и значительно ухудшит результаты воспитательного процесса. Противоречие «учитель–

родитель» способно навредить третьему лицу – учащемуся. Острая ситуация в структуре «учитель–администрация» нередко приводит к профессиональному выгоранию педагога.

Рассмотрим некоторые виды конфликтных ситуаций, причины возникновения и способы их разрешения.

К о н ф л и к т « у ч е н и к – у ч е н и к ». Разногласия между детьми – обычное явление, в том числе и в школьной жизни. В данном случае учитель не является конфликтующей стороной, однако принять участие в споре между учениками порой необходимо. Причины конфликтов между учениками: борьба за авторитет, соперничество, обман, сплетни, оскорбления, обиды, враждебность к любимым ученикам учителя, личная неприязнь к человеку, симпатия без взаимности, борьба за девочку (мальчика). Дети часто могут урегулировать конфликтную ситуацию самостоятельно, без помощи взрослого. Если вмешательство со стороны учителя все же необходимо, важно сделать это в спокойной форме, без давления на ребенка, без публичных извинений, ограничившись подсказкой. Конструктивный подход добавит в копилку опыта ребенка социальные навыки, которые помогут ему в общении со сверстниками, научат решать проблемы, что пригодится ему и во взрослой жизни. После разрешения конфликтной ситуации важен диалог учителя с ребенком. Ребенок часто конфликтует, если у него нет друзей и увлечений. В этом случае учитель может попробовать исправить ситуацию, поговорив с его родителями, порекомендовав записать ребенка в кружок или спортивную секцию согласно его интересам.

К о н ф л и к т « у ч и т е л ь – р о д и т е л ь у ч е н и к а ». Подобные конфликтные действия могут быть спровоцированы как учителем, так и родителем. Недовольство может быть и обоюдным. Причины конфликта между учителем и родителями: разные представления сторон о средствах воспитания, недовольство родителя методами обучения педагога, личная неприязнь, мнение родителя о необоснованном занижении оценок ребенку. При возникновении конфликтной ситуации в школе важно разобраться в ней спокойно и объективно. Нередко участник конфликта закрывает глаза на собственные ошибки, одновременно ищет их в поведении оппонента. Когда ситуация трезво оценена, учителю проще найти истинную причину конфликта с «трудным» родителем, оценить правильность действий обеих сторон, наметить путь к конструктивному разрешению неприятного момента. Следующим этапом на пути к согласию является открытый диалог учителя и родителя, где стороны равны. Анализ ситуации поможет педагогу выразить свое мнение о проблеме родителю, проявить понимание, вместе найти выход из сложившейся ситуации. После разрешения конфликта сделанные выводы о том, как следовало бы действовать, чтобы предотвратить конфликт, помогут избежать подобных ситуаций в будущем.

К о н ф л и к т « у ч и т е л ь – у ч е н и к ». Такие ситуации наиболее распространены, поскольку учителя и учащиеся проводят много времени вместе. Причины конфликтов между учителем и учениками: отсутствие единства в требованиях учителей, чрезмерные требования к ученику, непостоянство требований учителя, невыполнение требований самим учителем,

ученик считает себя недооцененным, учитель не может примириться с недостатками ученика, личные качества учителя или ученика, раздражительность, педагогическая беспомощность, грубость.

Практика показывает, что лучше разрядить напряженную ситуацию, не доводя ее до конфликта. Для этого можно воспользоваться некоторыми психологическими приемами. Так, естественной реакцией на раздражительность и повышение голоса являются аналогичные действия. Следствием разговора на повышенных тонах станет обострение конфликта. Поэтому правильным действием со стороны учителя будет спокойный, дружелюбный, уверенный тон в ответ на бурную реакцию ученика.. Доброжелательное и справедливое отношение к ученикам является залогом комфортной атмосферы в классе.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какова роль педагогического общения в учебно-воспитательном процессе, его функции и структура?
2. Охарактеризуйте основные стили педагогического общения.
3. Каковы причины возникновения педагогических конфликтов в школе?
4. Назовите педагогически целесообразные способы разрешения педагогического конфликта «ученик–ученик», «учитель–родитель».

Основная литература

1. *Громова, О. И.* Конфликтология: курс лекций / О. И. Громова. – М. : ЭКСМО, 2000. – 318 с.
2. *Темина, С. Ю.* Конфликты школы или школа конфликтов / С. Ю. Темина. – М. : МПСИ. – 2002. – 144 с.
3. *Щуркова, Н. Е.* Этика школьной жизни / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. общество России, 2000. – 182 с.

Дополнительная литература

1. *Ерушова, Н. А.* Педагогический конфликт. Технология разрешения конфликтов / Н. А. Ерушова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://any-book.org>.
2. *Семенцова, Е. И.* Школьные конфликты: виды, пути решения, приемы и примеры / Е. И. Семенцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.su>.
3. *Исаева, А. Г.* Педагогический конфликт. Технология разрешения педагогического конфликта / А. Г. Исаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rastut-goda.ru>.
4. *Холмунинова Б. А.* Причины и некоторые особенности педагогических конфликтов / Б. А. Холмунинова // Молодой ученый. – 2016. – №10. – 1312–1314.

РАЗДЕЛ IV. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА

Лекция 20

УЧИТЕЛЬ КАК ЛИЧНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛ

1. Характеристика педагогической деятельности.
2. Требования к личности современного учителя.
3. Педагогическое мастерство и его структура.
4. Ступени профессионального роста учителя: умелость, мастерство, творчество, новаторство.

1. В учебно-воспитательном процессе имеют место следующие взаимосвязанные виды педагогической деятельности учителя: *диагностическая, ориентационно-прогностическая, конструктивно-проектировочная, организаторская, информационно-объяснительная, коммуникативно-стимулирующая, аналитико-оценочная, исследовательско-творческая.*

Диагностическая деятельность связана с изучением учащихся и установлением уровня их развития, воспитанности. Нельзя осуществлять учебно-воспитательную работу, не зная особенностей физического и психического развития каждого школьника, уровня его умственной и нравственной воспитанности, условий семейной жизни и воспитания и т.д.

Ориентационно-прогностическая деятельность выражается в умении учителя определять направление воспитательной работы, ее конкретные цели и задачи на каждом этапе воспитательной работы, прогнозировать (от греч. слов *pro* 'вперед' + *gnosis* знание) ее результаты, т.е. то, чего конкретно хочет достигнуть учитель, какие сдвиги в формировании и развитии личности учащегося он стремится получить.

Конструктивно-проектировочная деятельность предполагает умение планировать содержание воспитательной работы, выбирать ее оптимальные формы. Для этого учителю необходимо хорошо разбираться в психологии и педагогике организации воспитательного коллектива, в формах и методах воспитания, развивать у себя творческое воображение, конструктивно-проектировочные способности.

Организаторская деятельность связана с вовлечением учащихся в намеченную воспитательную работу и стимулированием их активности. Для этого учителю необходимо выработать целый ряд умений. В частности, он должен уметь определять конкретные задачи по обучению и воспитанию учащихся, развивать их инициативу в планировании совместной работы, уметь распределять задания, поручения, руководить ходом той или иной деятельности.

Информационно-объяснительная деятельность предполагает, что учитель выступает не только как организатор учебно-воспитательного процесса, но и как источник научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации. Вот почему такое большое значение в процессе профессиональной подготовки учителя имеет глубокое знание того учебного предмета, который он преподает, его научно-мировоззренческая убежденность.

От того, как сам учитель владеет учебным материалом, зависит качество его объяснения, его содержательность, логическая стройность, насыщенность яркими деталями и фактами. Эрудированный учитель знает новейшие научные идеи и умеет доходчиво доносить их до учащихся.

Коммуникативно-стимулирующая деятельность прямо связана с тем большим влиянием учителя, которое он оказывает на учеников, его умение устанавливать и поддерживать с ними доброжелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной, трудовой и художественно-эстетической деятельности.

Аналитико-оценочная деятельность предполагает анализ учителем хода обучения и воспитания, выявление положительных сторон и недостатков, сравнение достигнутых результатов с запланированными, а также своей работы с опытом коллег. Она помогает учителю поддерживать так называемую обратную связь в своей работе, т.е., непрерывно сверять то, что намечалось достигнуть в обучении и воспитании учащихся и что достигнуто, и на этой основе вносить необходимые коррективы в учебно-воспитательный процесс, вести поиски путей его совершенствования и повышения педагогической эффективности, шире использовать передовой педагогический опыт.

Элементы **исследовательско-творческой** деятельности присутствуют в работе каждого учителя. Применение педагогической теории требует от него постоянного творчества, осмысления и творческого развития того нового, что выходит за рамки известной теории и в той или иной мере обогащает ее.

2. По данным Международного института развития (2010) современный педагог – это самостоятельный, целеустремленный человек, который владеет ИКТ, интерактивными методами обучения, технологиями проектирования урока, управляет мотивацией учения, занимает активную жизненную позицию, открыт инновациям, постоянно учится, умеет строить партнерские отношения со своими учениками. Он выполняет разные профессиональные роли: учитель-предметник, воспитатель, модератор, тьютор, консультант, психолог, социальный педагог, игропедагог, педагог дополнительного образования.

Профессионально значимые качества личности учителя существенно влияют на продуктивность (успешность) профессионально-педагогической деятельности и определяют индивидуальный стиль педагога. В табл. 27 представлены профессиональные и личностные качества, необходимые учителю в педагогической деятельности.

Т а б л и ц а 27

Основные профессиональные и личностные качества учителя

Профессиональные	Личностные
Компетентность	Любовь к детям
Интерес к профессии	Гуманность
Эрудированность	Ответственность
Организованность	Дисциплинированность
Коммуникативность	Доброжелательность

Креативность	Толерантность
Наблюдательность	Эмоциональная устойчивость
Изобретательность	Объективность
Мобильность	Тактичность
Требовательность	Аккуратность
Умение объяснить	Хорошие манеры, грамотная речь

Еще одной популярной классификацией в педагогике является выделение четырех групп качеств личности учителя: *доминантные, периферийные, негативные, профессионально недопустимые*.

Д о м и н а н т н ы м и называются такие качества, когда отсутствие одного из них приводит к снижению эффективности педагогической деятельности. К доминантным качествам относятся: высокий уровень владения предметом, требовательность, целеустремленность, принципиальность, любовь к профессии, уравновешенность, честность, искренность в общении, толерантность, справедливость, беспристрастность, современность, общая эрудиция, доброжелательность, педагогический такт, хорошая дикция, трудолюбие, работоспособность, организованность, добросовестность в работе и др.

П е р и ф е р и й н ы м и называются такие качества, которые не оказывают решающего воздействия на эффективность деятельности, однако влияют на ее успешность и отражаются на авторитете педагога. К периферийным качествам относятся: доброжелательность, приветливость, чувство юмора, артистичность, мудрость, внешняя привлекательность и др.

Н е г а т и в н ы м и являются качества, вызывающие снижение эффективности педагогической деятельности. Они включают: вспыльчивость, высокомерие, прямолинейность, резкость, пристрастность, неуравновешенность, педантизм, сухость, навязывание своего мнения, мстительность, обидчивость, неорганизованность, рассеянность, забывчивость, недостатки в преподавании и др.

П р о ф е с с и о н а л ь н о н е д о п у с т и м ы е качества дают основание говорить о профессиональной непригодности педагога. Профессионально недопустимыми качествами являются: наличие вредных привычек, признанных обществом социально опасными (алкоголизм, наркомания и т.п.), нравственная нечистоплотность, безответственность, грубость в общении, рукоприкладство, беспринципность, некомпетентность в вопросах воспитания и обучения.

Знание своих личностных качеств и стремление к их совершенствованию поможет педагогу в профессиональной деятельности и, в конечном счете, приведет к качественным изменениям педагогического процесса.

3. Педагогическое мастерство – это комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. Критериями педагогического мастерства могут выступать:

- целесообразность педагогической деятельности (по направленности);
- продуктивность, определяемая по результату педагогической деятельности – уровню знаний, воспитанности школьников;

- оптимальность педагогической деятельности (в выборе средств), позволяющая добиться нужного результата с минимальными затратами времени, сил, средств;

- педагогическое творчество (по содержанию деятельности).

Важнейшим показателем педагогического мастерства должен быть высокий уровень образованности, воспитанности и самостоятельности школьников, их единство. Понятие *педагогическое мастерство* определяется исследователями по-разному. Так, И. А. Зязюн, Н. В. Кузьмина в его структуре выделяют такие взаимосвязанные элементы, как *гуманистическая направленность личности учителя, профессиональные знания, базовые педагогические способности, педагогическая техника*.

Гуманистическая направленность личности учителя – это идеалы, интересы, ценностные ориентации, сквозь призму которых учитель подходит к своей работе и детям. Ее составляют ценностные ориентации, направленные 1) на себя (самоутверждение); 2) на средства педагогического воздействия; 3) на школьника, детский коллектив; 4) на цели педагогической деятельности – гуманистическая стратегия, творческое преобразование средств, объекта деятельности.

Профессиональные знания – это фундамент становления педагогического мастерства. Их содержание составляют знания по преподаваемому предмету, методике его преподавания, знания в области возрастной, педагогической, общей психологии и педагогики. Они предполагают научное решение сложных вопросов теории и практики воспитания и обучения подрастающего поколения на основе знания закономерностей процесса формирования личности школьника. Психолого-педагогическая эрудиция – первооснова высокого профессионализма, недооценка или игнорирование ее приводит некоторых учителей к ремесленничеству, штампам, примитивизму, рутине. Скорость приобретения мастерства не регламентируется жестко ростом профессионального знания. Есть индивидуальные предпосылки успешной деятельности, стимуляторы профессионального роста – это способности.

Базовые педагогические способности. В психологии способностями называют такие психологические свойства личности, которые являются условием успешного выполнения определенных видов деятельности. Выделяются следующие виды способностей личности педагогической деятельности: *дидактические* (умения излагать материал учащимся доступно, интересно, четко, ясно), *организаторские* (способность организовать учащихся, вовлечь их в различные виды общественно полезной деятельности, создать ученический коллектив, организовать свою собственную деятельность и поведение), *коммуникативные* (способности, позволяющие устанавливать правильные межличностные взаимоотношения с учащимися, родителями, другими учителями), *перцептивные* (способности, лежащие в основе умения проникнуть во внутренний мир ребенка), *суггестивные* (способности внушать, добиваться нужного результата воздействия), *научно-познавательные (академические)* способности (умения поиска и овладение информацией, знаниями из соответствующей области науки), *конструктивные* (умения определить стратегическую линию преподавания и воспитания, решать повседневные задачи с учетом общих целей).

Следует отметить, что педагогические способности проявляются и действуют не изолированно, они тесно связаны между собой и дополняют друг друга, что порождает возможность компенсации отсутствующих или слабо развитых способностей другими качествами личности и особенностями психических процессов.

Педагогическая техника – это комплекс умений, которые помогают учителю глубже, ярче, талантливее выразить себя, добиться оптимальных результатов в воспитательной работе. По мере развития теории и методики обучения и воспитания содержание педагогической техники менялось. Однако в любом случае сохраняется ее устойчивое ядро, которое включает умения педагогического общения; технику и культуру речи учителя (голос, дыхание, дикция, грамотность, интонационная окраска и т.д.); выражение чувств и отношений (мимика, пантомимика, внешний облик учителя); профессиональную саморегуляцию своего психического состояния (самоконтроль, выдержка и т.д.).

4. Учитель в своем профессиональном росте проходит через следующие ступени: *педагогическая умелость, мастерство, творчество и новаторство*.

Педагогическая умелость предполагает такой уровень профессионализма учителя, который включает в себя обстоятельное знание им своего учебного предмета, хорошее владение психолого-педагогической теорией и системой учебно-воспитательных умений и навыков, а также довольно развитые профессионально-личностные свойства и качества, что в своей совокупности позволяет достаточно квалифицированно осуществлять обучение и воспитание учащихся. Так, учителю необходимо знать способы подготовки к учебным занятиям, правильно определять структуру, содержание и методику проведения отдельных этапов урока, использовать важнейшие приемы создания проблемных ситуаций, поддерживать внимание и дисциплину учащихся на занятиях, сочетать различные формы и методы проверки и оценки знаний, проведения фронтальной и индивидуальной работы с учащимися и т.д.

Педагогическое мастерство как качественная характеристика учебно-воспитательной деятельности учителя есть не что иное, как доведенная им до высокой степени совершенства учебная и воспитательная умелость, которая проявляется в особой отшлифованности методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса.

Педагогическое творчество учителя характеризуется внесением в учебно-воспитательную деятельность тех или иных методических модификаций, рационализацией методов и приемов обучения и воспитания без какой-либо ломки педагогического процесса – больше субъективное творчество (открытие для себя), чем объективное.

Высшим уровнем профессиональной деятельности учителя является педагогическое новаторство, которое предполагает внесение и реализацию новых, прогрессивных идей, принципов и приемов в процесс обучения и воспитания, что значительно изменяет и повышает их качество.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Перечислите основные виды педагогической деятельности, раскройте их сущность и значение.
2. Какими основными профессиональными и личностными качествами должен обладать современный учитель?
3. Охарактеризуйте ступени профессионального роста учителя.

Основная литература

1. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика: учебник / Г. М. Коджаспирова.– М. : Гардарики, 2009. – 528 с.
2. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высш. образование, 2008. – 430 с.
3. *Сластенин, В. А.* Общая педагогика: учеб. пособие : в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М., 2002. – Ч. 1.

Дополнительная литература

1. *Амонашвили, Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили.– М. : Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. *Журавлев, В. И.* Педагогика в системе наук о человеке / В. И. Журавлев. – М. : Педагогика, 1990. – 164 с.
3. *Ильина, Т. А.* Педагогика: курс лекций / Т. А. Ильина. – М.: Педагогика, 1984. – 495 с.
4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – М. : Издат. центр «Академия», 1998. – 512 с.
5. *Смирнов, В. И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. – М. : Пед. общество России, 2000. – 415 с.

Лекция 21

УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ

1. Система управления образованием.
2. Функциональные обязанности должностных лиц школы.
3. Методическая работа и ее основные формы.
4. Аттестация педагогических кадров.

1. В соответствии с действующим законодательством руководство образованием в Республике Беларусь осуществляют органы государственного управления (законодательство – Верховный Совет республики, исполнение законов – Кабинет министров), а также местные органы управления.

Министерство образования и науки Республики Беларусь руководит непосредственно подчиненными ему учреждениями высшего и среднего специального образования, подведомственными научными и учебно-методическими организациями, институтами повышения квалификации, республиканскими учреждениями и организациями, осуществляет общее организационно-

методическое руководство работой управлений и отделов образования исполкомов местных Советов народных депутатов, в ведении которых находятся детские дошкольные и внешкольные учреждения, общеобразовательные школы, профессионально-технические и педагогические колледжи. Министерство образования призвано проводить государственную политику в области образования. Подобные цели определяют и его специфические задачи: 1) разработка и обеспечение реализации государственной политики в сфере образования и охраны детства; 2) проведение государственной молодежной политики; 3) обеспечение функционирования и развития национальной системы образования Республики Беларусь, создание системы непрерывного образования; 4) координация деятельности республиканских органов государственного управления, управлений образования областных и Минского городского исполнительных комитетов, организаций по вопросам реализации функций системы образования, государственной молодежной политики и охраны детства; 5) осуществление государственного контроля за функционированием системы образования, а также в области государственной молодежной политики и охраны детства.

2. Определяющую роль в организации и руководстве учебно-воспитательной работой школы играет *директор*. На должность директора школы назначаются органами образования лучшие учителя, владеющие организаторскими способностями, имеющие необходимую педагогическую квалификацию и стаж практической педагогической работы не менее трех лет. К важнейшим функциональным обязанностям директора школы относятся следующие:

а) руководство педагогическим коллективом, обеспечение правильного подбора и расстановки кадров, создание необходимых условий для повышения их научно-теоретического и психолого-педагогического уровня и стимулирования педагогического творчества учителей;

б) контроль за ходом обучения, качеством знаний и поведением учащихся, содержанием и организацией внеклассной и внешкольной работы;

в) организация работы по профессиональной ориентации учащихся;

г) активизация деятельности ученического самоуправления, взаимодействие с общественными организациями учителей и учащихся;

д) установление в соответствии с трудовым законодательством, правилами внутреннего распорядка и уставом школы круга обязанностей работников школы;

е) поддержание связей с местными общественными организациями, базовыми предприятиями;

ж) организация работы с родителями учащихся;

з) укрепление учебно-материальной базы школы;

и) поддержание необходимого санитарно-гигиенического режима в школе, охрана труда и соблюдение техники безопасности в процессе учебных занятий и других видов деятельности учащихся, учителей и обслуживающего персонала школы;

к) прием на работу и увольнение с работы обслуживающего персонала школы;

л) представление учителей и других работников школы по согласованию с советом школы к мерам поощрения и наградам.

Под непосредственным руководством директора школы работают его заместители по учебной и воспитательной работе и другие должностные лица, на которых возлагается руководство отдельными участками школьной работы. Так, заместитель директора по учебно-воспитательной работе отвечает за организацию учебно-воспитательного процесса, за выполнение учебных программ, качество преподавания и знаний учащихся, осуществляет контроль за ходом урочных и других видов учебных занятий, поведением школьников, регулирует их учебную нагрузку, составляет расписание занятий, готовит отчеты об учебно-воспитательной работе школы.

В обязанности заместителя директора по воспитательной работе входит организация и участие в проведении внеклассной и внешкольной воспитательной деятельности учащихся, инструктирование и оказание помощи в воспитательной работе классным руководителям и воспитателям групп продленного дня, а также поддержание деловых контактов с внешкольными образовательно-воспитательными учреждениями, комиссиями содействия семье и школе.

В условиях обновления и реформирования всех сфер производственно-экономических отношений в стране, политики, образования и культуры значительно повышаются требования к руководителю школы. Директор школы, его заместители должны сочетать в себе глубокую педагогическую образованность и компетентность, деловитость и дисциплину, высокую служебную ответственность, инициативный и творческий подход к выполнению своих обязанностей. Нельзя успешно руководить тем или иным участком работы без компетентности, без знания науки управления. Вместе с тем деятельность руководителя школы должна характеризоваться демократизмом, чуткостью и заботой о людях, умением поддерживать творческие поиски учителей, объективным анализом положительных сторон и недочетов в работе всех подразделений школы.

3. Методическая работа – это основной вид образовательной деятельности, представляющий собой совокупность мероприятий, проводимых администрацией школы, учителями и воспитателями в целях овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы, творческого применения их на уроках и во внеклассной работе, поиска новых, наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса. Методическая работа направлена на создание условий для развития личностных и профессиональных качеств педагогов, рост профессионального мастерства педагогов, повышение качества образования учащихся. Она опирается на принципы научности, системности, личностно-деятельностный, дифференцированный подходы и достигается через научные семинары, курсовую подготовку, практическую деятельность, самообразование, аттестацию педагогов, участие в профессиональных конкурсах, мониторинг, анализ и самоанализ деятельности, планирование методической работы.

Наиболее распространенной формой методической работы в школе является *предметное методическое объединение* учителей, куда входят учителя-предметники и учителя начальных классов. Содержание работы методических объединений многообразно и предполагает рассмотрение вопросов по повышению уровня учебно-воспитательной работы и качества знаний учащихся, организации обмена опытом, внедрению передового педагогического опыта и достижений педагогической науки, обсуждение наиболее трудных разделов и тем новых программ и учебников. Члены методических объединений учителей обсуждают экспериментальные варианты образовательных программ и учебников, рассматривают результаты работы по ним, разрабатывают и апробируют обучающие и контролирующие компьютерные программы, оценивают их эффективность и результативность, осуществляют подготовку тематики и видов творческих контрольных работ для проверки знаний учащихся, оценивают их результаты. Работа методического объединения проводится по специальному плану, в котором дается общая характеристика педагогической деятельности учителей данного предмета, качества знаний учащихся, формулируются цели и задачи на новый учебный год, определяются основные организационно-педагогические мероприятия (оформление кабинетов, экспертиза дидактического материала, утверждение текстов контрольных работ и др.), тематика научно-методических докладов, открытых уроков и открытых внеклассных занятий по предмету, определяются формы и сроки контроля за качеством знаний, умений и навыков учащихся.

Одной из эффективных форм методической работы является проведение *единого методического дня*. Их темы заранее доводятся до сведения учителей, а в канун проведения выпускается специальный тематический педагогический бюллетень, оформляется выставка методических разработок, творческих работ учителей и учащихся, новой психолого-педагогической литературы. Содержание работы единого методического дня включает: проведение открытых уроков и внеклассных занятий, их развернутый анализ и обсуждение, обзор новой методической литературы, подведение итогов в форме заседания, круглого стола или пресс-конференции с выступлениями отдельных учителей об итогах работы над методическими темами, руководителей школы с общей оценкой и анализом проведения мероприятия.

Проблемные семинары и практикумы ориентированы на обеспечение единства теоретической и практической подготовки учителя. Они стимулируют самообразовательную деятельность учителей, вводят их в круг педагогических инноваций. Содержание их работы может составить изучение современных педагогических теорий, обсуждение которых будет во многом способствовать самообразованию учителя. В последние годы практические занятия в системе методической работы приобретают все более активные формы: деловые, ролевые игры, игропрактикумы, организационно-деятельностные игры, различного рода тренинги. Бесспорное достоинство таких форм состоит в вариативности проигрываемых ситуаций, моделировании ситуаций, максимально приближенных к реальной практике, возможности коллективного обсуждения и т.д.

Школа передового опыта как форма методической работы реализует в основном цели и задачи индивидуального и коллективного наставничества, имеющего в школах давнюю историю. Но оформленное в рамках школы передового опыта, оно приобретает более целенаправленный и планомерный характер. Основное назначение школы передового опыта состоит в методической помощи опытного учителя, руководителя менее опытным коллегам. Ценность работы состоит в ее двусторонней эффективности. Опытный учитель, посещая уроки своих подопечных, консультируя их по вопросам планирования, методики и технологии урока, обсуждая теоретические проблемы образования, совершенствует и свою педагогическую систему, убеждается в правильности своих профессиональных позиций. Эффективность школы передового опыта достигается также за счет того, что учителя-коллеги имеют возможность непосредственного вхождения в творческую лабораторию учителя-мастера.

В структуре школы передового опыта как ее самостоятельное звено или как ее разновидность может быть организована работа *школы молодого учителя*. Начинающие учителя школы объединяются под руководством опытного учителя или кого-либо из руководителей школы. Работа проводится по специальному плану, включающему обсуждение таких вопросов, как техника и методика постановки целей урока и внеклассного занятия, особенности планирования работы классного руководителя, учет уровня воспитанности классного коллектива и многое другое. Общение молодых учителей под руководством опытных педагогов способствует развитию профессиональной устойчивости, творческой самореализации личности начинающего педагога.

4. Аттестация педагогических работников – процедура, проводимая с целью определения соответствия уровня квалификации педагогического работника квалификационным требованиям. Ее основными принципами являются открытость и коллегиальность, обеспечивающие объективное, гуманное и доброжелательное отношение к аттестуемому педагогическому работнику; системность и целостность экспертных оценок. Аттестация осуществляется не реже одного раза в пять лет и основанием для ее проведения являются:

- 1) истечение срока предыдущей аттестации;
- 2) заявление педагогического работника об очередном повышении квалификационной категории;
- 3) заявление педагогического работника о досрочной аттестации с целью повышения категории;
- 4) решение педагогического совета, утвержденное приказом руководителя организации образования, о досрочной аттестации педагогического работника.

Аттестация педагогических работников в учреждении образования осуществляется аттестационной комиссией. Первый этап – организационный (выбор аттестационной комиссии, определение ее состава). Второй этап –

подготовительный (прием заявлений от желающих пройти аттестацию, их рассмотрение и решение о допуске к аттестации). Обязательными условиями допуска к аттестации являются: соответствие полученного образования квалификационным требованиям, наличие необходимого стажа работы, освоение содержания образовательной программы повышения квалификации. Третий этап – изучение представленных документов и педагогической деятельности аттестуемого работника. Четвертый, итоговый этап – проведение аттестационного собеседования и принятие решения об аттестации работника.

Высшей квалификационной категорией в нашей стране является «учитель-методист». Для ее получения аттестуемому работнику необходимы: наличие авторской методики преподавания учебного предмета или опыта, который обобщен и используется другими учителями, публикации в научно-методических изданиях, опыт руководства методическим формированием, проведение занятий с педагогами, распространение методик, приемов, средств обучения.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы должностные обязанности директора, зам. директора по учебной работе?
2. Охарактеризуйте наиболее распространенные формы методической работы в школе.
3. Как проходит процедура аттестации педагогических работников в школе?

Основная литература

1. Педагогика: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. *Сластенин, В. А.* Психология и педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Издат. центр «Академия», 2001. – 480 с.

Дополнительная литература

1. Аттестация педагогических работников в учреждении образования: практ. руководство / И. В. Федоров, И. В. Богачева. – Минск: АПО, 2015. – 124 с.
2. *Богачева, И. В.* Мастер-класс как форма повышения педагогического мастерства педагогов: метод. рекомендации / И. В. Богачева, И. В. Федоров. – Минск: АПО, 2012 – 98 с.
3. Управление современной школой: пособие для директора школы / под ред. М. М. Поташника. – М. : Новая шк., 1992. – 350 с.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бордовская, Н. В.* Педагогика: учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2008 – 304 с.
2. *Воронов, В. В.* Педагогика школы в двух словах. конспект-пособие / В. В. Воронов. – М. : Пед. общество России, 2002. – 144 с.
3. *Загвязинский, В. И.* Педагогика : учебник / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Академия, 2012.– 352 с.
4. *Капранова, В. А.* Основы школьной дидактики : учеб. пособие / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. – Минск : БГПУ, 2002. – 150 с.
5. *Капранова, В. А.* Хрестоматия по дидактике школы : учеб. пособие / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. – Минск : БГПУ, 2004. – 138 с.
6. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г. М. Коджаспирова. – М. : Проспект, 2008. – 256 с.
7. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова – М. : Гардарики, 2009. – 527 с.
8. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – 3-е изд. – М. : Юрайт, 2010. – 647 с.
9. Педагогика : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский [и др.]; под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
10. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов [и др.]. – М. : Издат. центр «Академия», 2000. – 512 с.
11. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2000 – 512 с.
12. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Издат центр «Академия», 2014. – 624 с.
13. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких [и др.]. – М. : Большая Рос. энцикл., 2003. – 527 с.
14. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.
15. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
16. Российская педагогическая энциклопедия. – М. : Большая Рос. энцикл., 1993. – Т.1; 1999. – Т. 2.
17. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.
18. *Сластенин, В. А.* Психология и педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Издат центр «Академия», 2001. – 480 с.
19. *Смирнов, В. И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях.– М. : Пед. общество России, 2000. – 415 с.
20. *Харламов, И. Ф.* Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2005. – 516 с.
21. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

ГЛОССАРИЙ

Аттестация педагогических работников – комплексная оценка уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивной деятельности работников образовательных учреждений.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

Дидактика (теория обучения) – раздел педагогики, раскрывающий общие теоретические основы обучения, закономерности, принципы, содержание образования, формы и методы преподавания и учения.

Дифференциация обучения – форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа).

Индивидуализация обучения – учет в процессе обучения индивидуальных особенностей, интересов и потребностей учащегося.

Инновационная педагогическая деятельность – деятельность по реализации педагогической инновации от ее научного воплощения до осуществления на практике.

Методика коллективной творческой деятельности (КТД) – социальная деятельность ученической группы, направленная на создание нового творческого продукта.

Методическое объединение – форма организации групповой методической работы учителей-предметников, обеспечивающая потребность педагогических кадров в профессиональном образовании и непрерывном обучении путем совместного поиска, внедрения лучших образцов педагогической деятельности, профессионального общения, обмена опытом.

Методология педагогики – учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.

Методы воспитания – способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение задач воспитания.

Методы обучения – способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности.

Образовательная парадигма – совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретные действия педагога в различных видах образовательной деятельности, которыми он руководствуется в качестве образца действия.

Образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Обучение – специально организованный процесс целенаправленного взаимодействия педагога и учащихся, в результате которого обеспечивается усвоение определенной системы знаний, навыков, умений, способов мышления и деятельности.

Педагогика – наука о воспитании и обучении человека.

Педагогическая диагностика – система деятельности педагогов, которая заключается в изучении состояния и результатов процесса обучения. Она позволяет корректировать этот процесс в целях повышения качества обучения и квалификации специалистов

Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.

Педагогическая техника – совокупность приемов, способствующих гармоническому единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения.

Педагогическая технология – строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Педагогическое мастерство – комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.

Педагогическое общение – профессиональное общение педагога, направленное на создание благоприятного психологического климата.

Педагогические категории – наиболее емкие и общие понятия, отражающие сущность педагогической науки, ее устойчивые и типичные явления.

Педагогический конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций субъектов педагогического взаимодействия.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Приемы воспитания – составная часть методов воспитания, отдельное действие.

Профильное обучение – система организации среднего образования, при которой в старших классах обучение проходит по разным программам (профилям) с преобладанием тех или иных предметов.

Развитие – процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

Семья – основанное на кровном родстве, браке или усыновлении объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью за воспитание детей.

Содержание воспитания – система знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями и задачами.

Содержание образования – система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть в процессе обучения.

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.

Средства воспитания – целесообразно организованные методические пути решения тех или иных воспитательных задач.

Учебный план – нормативный документ, определяющий перечень учебных предметов, изучаемых в учреждении образования, их распределение по годам обучения, недельное и годовое количество времени, отводимое на каждый учебный предмет.

Учебная программа – нормативный документ, очерчивающий круг основных знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены по каждому отдельно взятому учебному предмету.

Учебник – книга, в которой в систематизированном виде излагаются основы знаний в определенной области на современном уровне достижений науки и культуры.

Формирование – процесс и результат становления личности человека как социального существа под влиянием многочисленных факторов (социальных, экономических, психологических и др.), среди которых целенаправленное воспитание и обучение играют ведущую роль.

Формы воспитания – способы организации воспитательного процесса, коллективной и индивидуальной деятельности учащихся.

Целеполагание – в педагогике сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности.

Я-концепция личности – динамическая система представлений человека о самом себе.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Раздел I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	
Лекция 1. Педагогика в системе наук о человеке	4
Лекция 2. Воспитание и развитие личности в мировой педагогике	10
Лекция 3. Целеполагание в педагогике.....	19
Лекция 4. Педагогический процесс как система и целостное явление	23
Лекция 5. Современные тенденции в развитии образования	29
Лекция 6. Основные направления государственной образовательной политики в Республике Беларусь	35
Раздел II. ДИДАКТИКА	
Лекция 7. Содержание образования	45
Лекция 8. Процесс обучения	50
Лекция 9. Мотивация учебно-познавательной деятельности и ее формирование	60
Лекция 10. Технологии, методы и средства обучения в современной педагогике	65
Лекция 11. Организация процесса обучения: формы и системы	72
Лекция 12. Педагогическая диагностика.....	81
Лекция 13. Современные дидактические идеи	86
Раздел III. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ	
Лекция 14. Процесс воспитания	92
Лекция 15. Содержание воспитания.....	98
Лекция 16. Организация процесса воспитания в современной школе	104
Лекция 17. Школьная и семейная среда как фактор развития личности	113
Лекция 18. Проблема формирования положительной Я-концепции личности ученика	122
Лекция 19. Основы педагогики общения.....	126
Раздел IV. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА	
Лекция 20. Учитель как личность и профессионал	132
Лекция 21. Управление современной школой	137
Литература	143
Глоссарий	144

Учебное издание

Капранова Вера Анатольевна

КРАТКИЙ КУРС ЛЕКЦИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ

для студентов учреждений высшего образования,
обучающихся по специальностям
1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)»,
1-02 03 08 «Иностранный язык (с указанием языка)»

Ответственный за выпуск *В. А. Капранова*

Редакторы: *Е. М. Бобровская, О. С. Забродская, В. М. Василевская,
Е. И. Ковалёва*

Ст. корректор *С. О. Иванова*
Компьютерная верстка *Н. А. Шауло*

Подписано в печать 24.03.2020. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Ризография. Усл. печ. л. 8,60 . Уч.-изд. л. 9,20. Тираж 600 экз. Заказ 26.
Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет». Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий от 02.06.2017 г. № 3/1499. ЛП № 02330/458 от 23.01.2014 г.
Адрес: ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск.