Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Национальный медицинский исследовательский центр онкологии
имени Н.Н. Петрова»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России)
Отдел учебно-методической работы

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Северо-Западный государственный
медицинский университет имени И.И. Мечникова»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(ФГБОУ ВО СЗГМУ им. И.И. Мечникова Минздрава России)
Кафедра онкологии

**Леонтьев О. В., Беляев А. М.,
Рогачев М. В., Савенкова А. Е.**

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Учебное пособие
для обучающихся в системе высшего
образования*

Санкт-Петербург
2018

УДК: 37.01:378
ББК: 74.58

Леонтьев О. В., Беляев А. М., Рогачев М. В., Савенкова А. Е. Педагогика высшей школы: учебное пособие для обучающихся в системе высшего образования. – СПб.: НМИЦ онкологии им. Н.Н. Петрова, 2018. – 244 с.

Авторы-составители:

Леонтьев Олег Валентинович – доктор медицинских наук, профессор, профессор ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России;

Беляев Алексей Михайлович – доктор медицинских наук, профессор, директор ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России;

Рогачев Михаил Васильевич – кандидат медицинских наук, доцент, заведующий отделом учебно-методической работы ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России;

Савенкова Анастасия Евгеньевна – кандидат технических наук, преподаватель кафедры надзорной деятельности ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

Учебное пособие учебной дисциплины Педагогика является частью образовательной программы высшего образования и разработано в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, устанавливающими требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки с учетом опыта преподавания педагогики в образовательных организациях России.

Учебное пособие предназначено для обучающихся в системе высшего образования (аспирантура, ординатура и т.д.).

Утверждено
в качестве учебного пособия
Ученым советом ФГБУ «НМИЦ онкологии
им. Н.Н. Петрова» Минздрава России
протокол № 4 от « 22 « мая 2018 г.
©Леонтьев О. В. Коллектив авторов, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1.
ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК НАУКА.
ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ – стр. 4

РАЗДЕЛ 2.
МЕТОДОЛОГИЯ В ПЕДАГОГИКЕ – стр. 75

РАЗДЕЛ 3.
ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ – стр. 148

ПРИЛОЖЕНИЯ – стр. 208

РАЗДЕЛ 1.
ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК НАУКА
ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ

1. Предмет, объект и задачи педагогики высшей школы

Педагогика высшей школы – это раздел общей педагогики, изучающий закономерности, осуществляющий теоретическое обоснование, разрабатывающий принципы, технологии воспитания и образования человека в высшем учебном заведении, ориентированный на конкретно-профессиональную сферу действительности.

Предметом изучения педагогики высшей школы является процесс обучения и воспитания специалистов с высшим профессиональным образованием.

Объектом педагогической науки является человек в системе высшего образования.

Педагогическая наука осуществляет те же функции, что и любая другая научная дисциплина: описание, объяснение и предсказание явлений того участка действительности, который она изучает.

К задачам педагогики высшей школы можно отнести:

1. Формирование у преподавателей высшей школы умений и навыков методически обоснованного проведения всех видов учебной, научной и воспитательной работы.
2. Установление связи обучения, профессиональной подготовленности и формирование у студентов устойчивых навыков проведения исследовательской работы на основе этой связи.
3. Преобразование учебного процесса в процесс развития самостоятельного, творческого мышления.
4. Формирование, развитие, проявление педагогического мастерства с целью мобилизации студентов на разнообразные творческие действия.
5. Анализ социально-педагогического фактора, законов и особенностей формирования у студентов педагогических знаний, умений, навыков, педагогического сознания.
6. Вооружение педагогов психологическими знаниями.
7. Использование содержания педагогики высшей школы в качестве программы действий по организации и проведению многообразных видов педагогической деятельности.

2. Основные формы и типы связи педагогики с другими науками

Образование изучает не только педагогика, но ряд других наук: психология (психологические аспекты обучения, личность педагога, личность воспитанника и т.д.), социология (коллектив и личность, взаимоотношения в сообществах и т.д.), философия, история, культурология, валеология и многие другие. Педагогика, несомненно, тесно связана с результатами исследований, проводящихся в этих науках. В целом, различают два вида связи педагогики с другими науками:

1. Методологическая связь.

К этому виду относят:

– использование в педагогике основополагающих идей, общих концепций, которые возникают в других науках (например, из философии);

– использование методов исследования, применяемых в других науках (например, из социологии).

2. Предметная связь.

Этот вид связи характеризуется:

– использованием конкретных результатов других наук (например, из психологии, медицины, физиологии высшей нервной деятельности и т. д.);

– участием в комплексных исследованиях.

В принципе, педагогике могут пригодиться любые научные знания, она может взаимодействовать почти с любой научной дисциплиной. Однако с двумя из них ее отношения – особые. Это философия и психология.

Наиболее длительной и продуктивной является *связь педагогики с философией,* выполняющей методологическую функцию в педагогике. Педагогические факты и явления не могут получить научный статус без их философского обоснования. С другой стороны, педагогика является «полигоном» для приложения и апробации философских идей. Она разрабатывает пути и средства формирования мировоззрения человека.

Несомненно, наиболее тесная *связь педагогики с психологией*. Однако нужно очень четко представлять себе, что предметом исследования психологии как науки является психика и психологическая структура личности (главными составляющими которой являются

сознание, деятельность, самосознание), а значит, она дает отправные данные, на которых необходимо научно выстраивать всю систему обучения и воспитании. И этим уже занимается педагогика.

3. Категориально-понятийный аппарат педагогики; его обновление как отражение процесса развития педагогической науки и практики

Категории педагогики – это понятия, определяющие главные явления и процессы, изучаемые педагогической наукой.

Воспитание – 1) воздействие общества на личность; 2) социальный процесс передачи исторического и культурного опыта от поколения к поколению; 3) процесс специально организованного взаимодействия педагогов и воспитанников по реализации воспитательных целей и задач, отражающих основные требования общества.

Обучение – совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой ученики приобретают научные знания и практический опыт их применения.

Образование – 1) процесс, объединяющий воспитание и обучение человека; 2) результат этого процесса; 3) сложная система взаимодействий людей и материальных средств, обеспечивающая обучение, воспитание и развитие личности; 4) ценность, созданная человечеством для развития человека и общества.

Формирование личности – придание формы, определённой завершённости, гармоничности всех компонентов личности человека.

Развитие в широком смысле – процесс совершенствования имеющихся качеств и приобретения новых свойств, изменение качеств от простого к сложному, от низшего к высшему. Применительно к человеку развитие может означать: 1) всестороннее развитие человека как индивида; 2) физическое развитие, формирование физически здорового и жизнеспособного человека, развитие его силы, ловкости, выносливости и т.д.; 3) развитие психических процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения и т.д.); 4) развитие личности как сложной, обладающей индивидуальностью системы внутреннего мира человека, приобретение новых личностных качеств.

Социализация личности – процесс взаимодействия личности с социальной средой, в результате которого человек усваивает нормы и правила поведения, культурные ценности, принятые в обществе, к

которому он принадлежит. Иначе говоря, социализация – это процесс вхождения личности в общество, «встраивания» человека в систему общественных отношений. И здесь тоже есть несколько вариантов трактовки понятия, ведь в обществе человеку надо уметь адаптироваться к социальным условиям, но важно и уметь использовать ресурсы социальных отношений для реализации своих потребностей, своей уникальности.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников с целью образования и развития личности воспитанников.

Педагогическая система – социально обусловленная целостность участников педагогического процесса, взаимодействующих друг с другом, с окружающей средой, её духовными и материальными ценностями, направленная на формирование и развитие личности.

Педагогическая деятельность – это особая сфера деятельности, направленная на передачу новому поколению человечества опыта, накопленного предыдущими поколениями. Педагогическая деятельность представляет собой управление деятельностью воспитанника и процессом взаимодействия с ним с целью его воспитания и обучения, развития его как личности.

Определить категории педагогики – это лишь часть понимания их сущности. В категориально-понятийном аппарате все они взаимосвязаны, образуя целостную систему (именно «аппарат», а не разрозненные детали). Характер связей между категориями разнообразен. При рассмотрении разных вопросов педагогики они могут быть связаны вертикально (иерархически) – например, одна категория является более общей по отношению к другой, представляющей частный случай первой – или горизонтально (когда категории равны по своей значимости). В педагогической науке широко распространено и обосновано мнение, что образование как процесс служит формированию личности. Таким образом, формирование личности является более широким понятием, а образование, обучение и воспитание – его частными случаями, способами формирования личности человека. Приведённые примеры – лишь часть разнообразных связей, формирующих структуру категориально-понятийного аппарата. Можно проследить связи между любыми категориями и убедиться в том, что **категориально-понятийный аппарат педагогики** – это не просто совокупность категорий, а их целостное единство, система взаимодействующих между собой компонентов.

4. Различные философские направления как методологическая основа педагогической науки

В настоящее время сосуществуют различные философские учения (направления), выступающие в качестве методологии различных человековедческих наук, в том числе и педагогики: экзистенциализм, неотомизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм и др.

Экзистенциализм [Н. А. Бердяев, Л. И. Шестов (Россия), М. Хайдеггер, К. Ясперс (Германия), Ж. Сартр, А. Камю (Франция), Э. Брейзах, П. Тиллих (США) и др.]. Основное понятие экзистенциализма (от лат. existentia) – существование, т.е. индивидуальное бытие человека, погруженного в свое «Я». Для экзистенциалистов объективный мир существует лишь благодаря бытию субъекта. Они отрицают существование объективного знания и объективных истин. Внешний мир таков, каким его воспринимает внутреннее «Я» каждого.

Экзистенциалисты отмечают деформации личности в современном мире, ее отчуждение, утерю своеобразия и т.п. Выход из этого положения они видят в том, что индивид должен творить себя сам. Поэтому и цель школы состоит в том, чтобы научить школьников творить себя как личность, учить их так, чтобы они создавали себя.

Отрицая объективные знания, экзистенциалисты выступают против программ и учебников в школах. Поскольку ценность знаний определяется тем, насколько они важны для конкретной личности, учитель должен предоставить ученику полную свободу в их усвоении. Ученик сам определяет смысл вещей и явлений. При этом ведущую роль играет не разум, а чувства, мечта, вера. Экзистенциализм выступает в качестве философского основания индивидуализации обучения.

Неотомизм – учение, идущее от средневекового философа и теолога Фомы Аквинского (1226-1274), который признавал разум как средство, необходимое для доказательства религиозных догм. Неотомисты, развивая идеи Фомы Аквинского в современных условиях, учитывают тот факт, что научные знания прочно вошли в жизнь людей, но мир для них разделен на два мира: материальный и духовный. Материальный мир – мир низшего ранга, он мертв, не имеет цели и сущности, его изучением занимается наука. Собирая эмпирические данные, наука в то же время не способна раскрыть сущность

мира, поскольку она определена Богом. Поэтому высшая истина постигается только «сверхразумом», посредством приближения к Богу и постижения данного им откровения.

Неотомисты в воспитании подрастающих поколений отводят ведущую роль религии. В их работах (Ж. Маритен, У. Канингхэм, М. Адлер, М. Казотти и др.) содержится резкая критика падения нравственных устоев в современном мире. Они указывают на рост преступности, жестокости, наркомании, которые ведут к деструкции общества. Человек, утверждает Ж. Маритен, двойствен, в нем встречаются два мира – физический и духовный. Последний более богат, более благороден и имеет более высокую ценность. Это мир Бога, сотворенный для вечной жизни.

Приверженцы неотомизма обвиняют школу в излишней рациональности и забвении «досознательного», в котором якобы находятся источники любви, счастья, свободы и смысла жизни. Поэтому вся система обучения и воспитания, по их мнению, должна быть направлена на развитие «досознательного» стремления приблизиться к Богу.

Открытия, сделанные в области химии и биологии на стыке XIX-XX вв., обусловили появление в философии нового направления – позитивизма. Для его представителей, зачастую крупных ученых-естественников, пытавшихся философски осмыслить научные достижения, характерна абсолютизация естественных наук и применяемых ими методов. Верным и испытанным является только то, что получено с помощью количественных методов. Позитивисты объявляли псевдонаучными проблемы, связанные с классовой борьбой, развитием общества, социальными противоречиями. Они признавали науками лишь математику и естествознание, а обществознание относили к области мифологии.

Прагматизм как философское течение возник на рубеже XIX-XX вв. Быстрые темпы развития науки, техники, промышленности подорвали основы абсолютного идеализма, который уже не мог противостоять материализму. Основатели прагматизма заявили о создании новой философии, стоящей вне идеализма и материализма. Главные понятия в прагматизме – опыт, дело. Познание действительности прагматики сводят к индивидуальному опыту человека. Для них нет объективного научного знания. Всякое знание истинно, если оно получено в процессе практической деятельности человека, полезно для него. Д. Дьюи считается основателем прагматической

педагогики, которая оказывала и продолжает оказывать сильное влияние на школьное образование многих стран, и в первую очередь США. Критикуя старую схоластическую школу, Д. Дьюи выдвинул ряд важнейших принципов обучения и воспитания: развитие активности детей; возбуждение интереса как мотива учения ребенка и др. Опираясь на базовое понятие прагматизма – опыт, Д. Дьюи объявил индивидуальный опыт ребенка основой учебного процесса. Цель образования, по его мнению, сводится к процессу «самовыявления» данных ребенку от рождения инстинктов и склонностей. С позиции индивидуального опыта Д. Дьюи и его последователи (Т. Брамельд, А. Маслоу, Э. Кэлли и др.) рассматривают вопросы нравственного воспитания. Они утверждают, что человек не должен руководствоваться в своем поведении какими-нибудь заранее сформулированными принципами и правилами, он ведет себя так, как диктуют ему данная ситуация и поставленная им цель. Нравственно все, что помогает достижению личного успеха.

Диалектический материализм как философское учение о наиболее общих законах движения и развития природы, общества и мышления зародился в 40-е гг. XIX в. Широкое распространение он получил в XX в., особенно в странах социализма. Наиболее крупные его представители – К. Маркс и Ф. Энгельс – распространили материализм на понимание истории общества, обосновали роль общественной практики в познании, органично соединили материализм и диалектику.

Основные положения диалектического материализма сводятся к следующему: материя первична, а сознание вторично; оно возникает в результате развития материи (мозга человека) и является его продуктом (принцип материалистического монизма).

В философии диалектического материализма важное место занимают законы диалектики: переход количественных изменений в качественные, единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания.

Диалектико-материалистическая педагогика исходит из того, что личность есть объект и субъект общественных отношений. Ее развитие детерминировано внешними обстоятельствами и природной организацией человека. Ведущую роль в развитии личности играет воспитание, которое представляет собой сложный социальный процесс, имеющий исторический и классовый характер. Личность и деятельность человека находятся в единстве: личность проявляется и формируется в деятельности.

5. Взгляды на воспитание в Античности и Средневековье

Цивилизации Древней Греции и Рима стали новым шагом на пути развития культуры. Создание буквенного письма приводит к бурному распространению знаний. Впервые научное знание отделяется от религии и превращается в самостоятельную область деятельности. Наука в эту пору универсальна, а деятельность ученых синкретична. Многие выдающиеся философы занимаются педагогической деятельностью: это не только помогает заработать на жизнь, но и служит популяризации их взглядов. Очень по-разному складываются в эту пору в разных регионах Средиземноморья представления о необходимом и достаточном объеме содержания обучения, а также о продуктивных методах обучения. Отметим наиболее характерные варианты.

Спартанская система воспитания:

– обеспечение здорового потомства (брачные пары подбираются старейшинами, спортивные занятия для девушек, строгий отбор младенцев);

– с 7 лет – отлучение от семьи и передача мальчиков в агеллы (военизированные отряды), где они воспитываются до 18 лет;

– суровые условия военно-спортивного воспитания и формирование идеалов воина;

– сознательное использование элементов педагогического эксперимента для выявления психологических качеств личности.

Интересно, что древняя Спарта не дала миру сколько-нибудь выдающихся деятелей науки или художественной культуры, но ее система стала образцом для подражания для многих последующих эпох.

Афинская система образования.

В своем стремлении к лидерству среди греческих полисов Афины впервые в истории педагогики выработали представление об идеальном человеке, в котором гармонически сочетаются физическое и духовное совершенство.

Судьбу ребенка после рождения определял отец. Если его решали растить и воспитывать, до 7 лет он воспитывался на женской половине дома, в *гинекее*. С 7 до 14 лет мальчики посещали двух учителей – *грамматиста и кифариста*. По-гречески *схола* – учение. На занятия мальчиков водил раб-*педагог*. Школы были платными. В *школе грамматиста* изучали чтение, письмо, счет.

В *школе кифариста* учились пению, танцу, игре на музыкальных инструментах, декламации (для этого заучивали сочинения Гомера).

В 13-14 лет мальчики переходили в *палестру*. Там осваивали бег, прыжки, борьбу, метание диска и копья, плавание.

Далее наиболее обеспеченные поступали в *гимнасии*. Там, помимо изучения философии, политики, риторики, юноши совершенствовали свое тело, занимаясь гимнастикой. Занятия начинались с пения гимнов, восхваляющих богов.

Однако это относилось только к мальчикам, сыновьям свободных полноправных афинских граждан. Девочки в Древней Греции получали образование лишь в нескольких полисах. Так, известна школа для девочек на острове Лесбос, где преподавала поэтесса Сафо.

Философия античности является носителем недифференцированных научных знаний. Поэтому педагогические идеи и практика выдающихся философов не могут рассматриваться вне контекста их общих мировоззренческих позиций.

Сократ (469-399 гг. до н.э.) считал, что цель воспитания – «познание себя», т.е. самосовершенствование. Истинно научное знание, по его мнению, всё подвергает сомнению, а следовательно – изучению и анализу. Своих учеников Сократ учил отысканию истины путем беседы, состоящей из вопросов учителя и ответов учеников.

Платон (427-347 гг. до н.э.) считал, что существует мир идей и мир явлений. Идеи вечны и неизменны; вещи преходящи. Сконструировал модель идеального государства, где правят аристократы, защищают его воины, а работают ремесленники и рабы. Соответственно сконструирована была и система воспитания (синтез спартанской и афинской систем). Платон придавал большое значение дошкольному воспитанию в семье: одним из первых он оценил развивающую функцию игры; выдвинул требование воспитания на положительном примере; подчеркивал роль общественного контроля за семейным воспитанием. Занятия с учениками Платон обычно проводил в роще на окраине Афин, называвшейся Академ.

Аристотель (384-322 гг. до н.э.) был учеником Платона. В сочинениях Аристотеля, помимо глубокой разработки основ эстетики, содержится немало педагогических идей, а также сведений, отражающих уровень педагогической теории и практики того времени. Любопытна в этом отношении идея Аристотеля о наличии у человека

трех видов души, которые совершенствуются в процессе воспитания: растительная, животная, разумная

Аристотель установил возрастную периодизацию детства и юности.

Аристотель занимался педагогической деятельностью не только в Афинах: македонский царь Филипп пригласил знаменитого учителя в качестве воспитателя для своего сына Александра. Вернувшись в Афины, Аристотель создает свою школу в роще при храме Аполлона Ликейского, где преподавание ведется «на повышенном уровне» и включает одновременно науки и искусства.

Демокрит (ок. 460 г. до н.э.) – создатель атомистической теории строения вещества, первый философ-«материалист». Одним из первых Демокрит высказал идею о целесообразности соединения воспитания с трудом.

В изобразительном искусстве Древней Греции дети представлены в виде младенцев и «невзрослых». Последние отличаются от взрослых лишь размерами, но не пропорциями. Таковы изображения в скульптуре, вазописи. У поэтов и драматургов дети выступают в виде бессловесных персонажей.

В **Древнем Риме** складывается система образования, многие черты и элементы которой получат продолжение в следующих культурно-исторических эпохах. В эпоху республиканского правления школы были частными. В Римской империи государство берет образование под свой контроль. Высокая языковая культура, любовь римлян к метким лаконичным высказываниям, оказали впоследствии влияние на большинство европейских языков. В эпоху Древнего Рима складывается понятие «7 свободных искусств» как обозначение комплекса учебных предметов, доступного для изучения любому свободному гражданину. Девочек тоже учат, причем на самом элементарном уровне нередко вместе с мальчиками. Отношение к образованным женщинам также более уважительное, нежели в Древней Греции.

Элементарные школы – тип учебных заведений (частные, платные), где давалось начальное образование детям из небогатых семей. Богачи нанимали частных учителей.

Грамматические школы – обучали подростков. Изучались греческий и латинский языки, риторика.

Школы риторов – аристократические, дорогостоящие учебные заведения повышенного типа. Помимо того, что изучалось в грамма-

тических школах, давали знания по философии, правоведению, математике, музыке (т.е. те самые 7 свободных искусств).

Марк Фабий Квинтиллиан (42-118) был преподавателем школы риторов. В своем труде «О воспитании оратора» он выдвигает высокие нравственные требования к учителям, домашним воспитателям, призывает родителей строго относиться к подбору товарищей для своих детей. Обстановка нравственного падения нашла яркое отражение в романе древнеримского писателя Петрония «Сатирикон».

Поиск нравственной опоры приводит многих жителей Римской империи к христианству.

Римская империя, (V-XVI вв.) поглотившая Древнюю Грецию, распалась в IV в. на Западную и Восточную – *Византию,* которая просуществовала до XV в., когда была завоевана турками.

Здесь сохранились элементы античной культуры в воспитании, а античный идеал соединился с христианско-православным. В отличие от других средневековых европейских государств в Византии высоко ценилась образованность и не существовало монополии церкви на школу; заметным было византийское культурное влияние как на Запад, так и на Восток.

Известно, что византийские монахи Кирилл и Мефодий создали в IX в. славянскую письменность.

В V в. пала Западная Римская империя, наступила эпоха, названная Средневековьем. Характерными чертами средневекового общества в Западной Европе явились сословная структура общества (духовенство, светские феодалы, крестьяне, горожане) и монополия церкви на его духовную жизнь.

Богатейшая античная культура, наука и школы постепенно разрушались, уничтожались и предавались забвению, дух античности искоренялся.

Во времена раннего Средневековья оплотом идеологии общества стала католическая церковь. Она проповедовала аскетический идеал жизни, отказ от удовольствий земной жизни, умерщвление плоти, духовный порыв к небу. Эти религиозно-нравственные качества воспитывали у детей с ранних лет в условиях строгой дисциплины; призывы к аскетизму объяснялись церковью необходимостью спасения души для загробной жизни.

В Средневековье господствует взгляд на человека, как на глубоко *греховное существо,* от рождения несущее в себе *пороки.* Целью земной жизни признавалась подготовка к будущему блаженству на

небесах. Укрепилась любовь ко всему фантастическому и сумрачному. Воспитание, искусство и вся культура вообще оказались на службе католицизма.

Религия имела место и в античном мире, но там она была тесно связана с народной мифологией; в Средневековье она приобрела *авторитарный характер,* объявила себя исключительной. Догматы религии в эпоху Средневековья, презрение к земному ради вечного блаженства на небесах служили препятствием на пути свободного развития культуры.

Все это привело к упадку школьного дела, воцарению неграмотности и невежества, искоренению наук.

Церковные школы ввиду их немногочисленности и конфессиональности не могли удовлетворить потребности общества в грамотных и подготовленных людях для выполнения практических дел.

В XIII-XV вв. самим населением, а также городскими властями стали создаваться школы *цеховые* (для детей ремесленников), *гильдейские* (для детей купцов), объединившиеся впоследствии в *городские.* Обучение в первых двух шло на родном языке, в городских – еще и на латинском. Кроме чтения, письма, счета, давались знания профессионального характера. Появились подобные учебные заведения и для девочек.

Особняком стояло *рыцарское воспитание* детей светских феодалов. Его содержанием было семь рыцарских добродетелей: езда верхом, плавание, владение копьем и мечом, фехтование, охота, игра в шахматы, умение слагать стихи и петь в честь дамы сердца. Презиралась книжная образованность. Организация воспитания была следующей.

До 7 лет мальчик жил в своей семье; с 7 до 14 – при дворе сюзерена, выполняя обязанности пажа при супруге сюзерена и его придворных. С 14 до 21 года был оруженосцем у своего господина, сопровождая его в походах, на охоте, участвуя в рыцарских турнирах и пирушках. Таким образом осваивались основные рыцарские добродетели: вежливость, знание этикета, благородные манеры и речь, умение слагать стихи, воинская доблесть, религия.

В 21 год юноша, пройдя предварительные испытания в турнирах, поединках, пирах, посвящался в рыцари. Так воспитывался старший сын, а младшие сыновья, оставаясь дома, упражнялись в рыцарских умениях, воспитывались в религиозном духе, затем некоторые из них направлялись к епископу и готовились к занятию выс-

ших церковных должностей.

Этот опыт эстетического и физического воспитания был впоследствии частично учтен педагогами-гуманистами в XIV-XVII вв.

В XII в. при соборах и монастырях стали появляться *университеты*. Они основывались на принципах автономии и самоуправления, выбирали ректора, имели свой суд, присуждали ученые степени и т.п. Каждый университет создавал свой устав, по которому организовывалась его жизнь.

В XII в. возникли университеты в Италии, затем были основаны университеты: Парижский (1200) на базе Сорбоннской богословской школы, в Оксфорде (1206), Кембридже (1231), а в XIV в. в Праге, Варшаве. Сеть их быстро расширялась.

Средневековый университет имел 4 факультета: *артистический* (подготовительный), выполнявший роль общеобразовательной школы, где изучались «семь свободных искусств», и в случае успешной учебы студент получал степень бакалавра. После 6-7 лет обучения окончивший его и защитивший перед членами факультета работу получал степень «магистра искусств». Далее можно было продолжить образование на *богословском, медицинском* или *юридическом* факультетах, где срок обучения составлял также 6-7 лет и заканчивался защитой работы на ученую степень доктора наук.

Студент проходил курс в строго определенном порядке: слушал лекции, которые профессор читал по книге и комментировал, участвовал в диспутах по заранее определенным темам. Юноша, приходя в 13-14-летнем возрасте заниматься в университет, в течение нескольких лет находился под попечением одного профессора, а потом посещал занятия и других профессоров. Право быть представленным к экзамену студент получал, прослушав определенное количество лекций и приняв участие в диспутах.

Существовали университеты за счет денег, выделяемых церковью, взносов за обучение самих учащихся и различных пожертвований. Университеты обычно не были зависимы от городских властей; как студенты, так и сами университеты отличались мобильностью, подвижностью. Не поладив с властями или оказавшись в полосе войн, университеты перебирались из одного города в другой.

Университеты постепенно становились центрами средневековой науки, но она находилась еще в «пеленках» богословия и только начинала освобождаться от них.

В период Средневековья получила развитие *схоластика,* стре-

мившаяся примирить, сблизить науку и богословие, светское знание и христианскую веру, ставшая универсальной философией и теологией в XI-XV вв. Схоластика развивала формально-логическое мышление и оживляла теологию. Одним из ее видных представителей являлся *Фома Аквинский* (XIII в.), труды которого стали главными источниками при изучении богословия в школе.

Со временем схоластика превратилась в формальную бессодержательную «науку» словопрения, однако еще на протяжении долгих веков она господствовала в обучении. Нередко ввиду схоластического обучения выходцы из университетов были невежественными.

Но были университеты, которые противостояли схоластике, развивая научную мысль и искусства, и из их стен вышли новые мыслители.

В европейской культуре постепенно складывается новый взгляд на мир и человека, отличающийся от средневекового религиозно-догматического. Самые передовые мыслители провозгласили тогда идеи гуманизма, а человека признали высшей ценностью на земле. Началась эпоха, названная *Возрождением*, что означало восстановление утраченных ценностей античного мира, новое открытие античных достижений. Возникнув в Италии, идеи Возрождения проникают сначала во Францию, затем и в другие западноевропейские страны.

6. Возникновение и развитие педагогики

Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Детей воспитывали без всякой педагогики, даже не подозревая о ее существовании. Наука о воспитании сформировалась значительно позже, когда уже существовали такие, например, науки, как геометрия, астрономия, многие другие. Известно, что первопричина возникновения всех научных отраслей – потребности жизни. Появилась потребность в обобщении опыта воспитания, в создании специальных учебно-воспитательных учреждений для подготовки молодежи к жизни.

Уже в наиболее развитых государствах древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьезные попытки обобщения опыта воспитания, вычленения теоретических начал. Все знания о природе, человеке, обществе аккумулировались тогда в философии; в ней же были сделаны и первые педагогические обобщения.

Колыбелью европейских систем воспитания стала древнегреческая философия. Виднейший ее представитель Демокрит (460-370 гг.

до н. э.) создал обобщающие труды во всех областях современного ему знания, не оставив без внимания и воспитание.

Теоретиками педагогики были крупные древнегреческие мыслители Сократ (469-399 гг. до н. э.), его ученик Платон (427-347 гг. до н. э.), Аристотель (384-322 гг. до н. э.), в трудах которых глубоко разработаны важнейшие идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности. Своеобразным итогом развития греческо-римской педагогической мысли стало произведение «Образование оратора» древнеримского философа и педагога Марка Квинтиллиана (35-96).

Во все времена существовала народная педагогика, сыгравшая решающую роль в духовном и физическом развитии людей. В период средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, направляя воспитание в религиозное русло. Из века в век оттачивались и закреплялись незыблемые принципы догматического обучения, просуществовавшего в Европе почти двенадцать веков. И хотя среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, например, Тертуллиан (160-222), Августин (354-430), Аквинат (1225-1274), создавшие обширные педагогические трактаты, педагогическая теория далеко вперед не ушла.

Эпоха Возрождения дала целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов, провозгласивших своим лозунгом античное изречение «Я – человек, и ничто человеческие мне не чуждо». В их числе голландец Эразм Роттердамский (1466-1536), итальянец Витторино де Фельтрэ (1378-1446), французы Франсуа Рабле (1494-1553) и Мишель Монтень (1533-1592).

Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале XVII в. Английский философ и естествоиспытатель Фрэнсис Бэкон (1561-1626) в 1623 г. издал трактат «О достоинстве и увеличении наук». В нем он сделал попытку классифицировать науки и в качестве отдельной отрасли научного знания назвал *педагогику,* под которой понимал «руководство чтением».

Выделение педагогики из философии и оформление ее в научную систему связано с именем чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670). Его главный труд «Великая дидактика», вышедший в Амстердаме в 1654 г., – одна из первых научно-педагогических книг. Многие из высказанных в ней идей не утратили ни актуальности, ни своего научного значения и сегодня. Предложенные Коменским принципы, методы, формы обучения, как,

например, классно-урочная система, стали основой педагогической теории. «В основе обучения должно лежать познание вещей и явлений, а не заучивание чужих наблюдений и свидетельств о вещах»; «Слух необходимо соединять со зрением и слово – с деятельностью руки»; необходимо учить «на основании доказательств посредством внешних чувств и разума».

В отличие от Я. А. Коменского английский философ и педагог Джон Локк (1632-1704) сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своем основном труде «Мысли о воспитании» он излагает взгляды на воспитание джентльмена – человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью нравственных убеждений.

Непримиримую борьбу с догматизмом, схоластикой и вербализмом в педагогике вели французские материалисты и просветители XVIII в. Д. Дидро (1713-1784), К. Гельвеций (1715-1771), П. Гольбах (1723-1789) и особенно Ж. Ж. Руссо (1712-1778). «Вещей! Вещей! – восклицал он. – Я никогда не перестану повторять, что мы придаем слишком много значения словам: с нашим болтливым воспитанием мы и делаем только болтунов».

Демократические идеи французских просветителей во многом определили творчество великого швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746-1827).

Иоганн Фридрих Гербарт (1776-1841) – крупная, но противоречивая фигура в истории педагогики. Кроме значительных теоретических обобщений в области психологии обучения и дидактики (четырехзвенная модель урока, понятие воспитывающего обучения, система развивающих упражнений) известен работами, ставшими теоретической базой для введения дискриминационных ограничений в образовании широких масс трудящихся.

«Ничего не постоянно, кроме перемены», – учил выдающийся немецкий педагог Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1790-1886), занимавшийся исследованием многих важных проблем, но более всего – изучением противоречий, внутренне присущих всем педагогическим явлениям.

Широко известны труды выдающихся русских мыслителей, философов и писателей В. Г. Белинского (1811-1848), А. И. Герцена (1812-1870), Н. Г. Чернышевского (1828-1889), Н. А. Добролюбова (1836-1861). Во всем мире признаны провидческие идеи Л. Н. Толстого (1828-1910), изучаются труды Н. И. Пирогова (1810-1881). Они

выступили с резкой критикой сословной школы и призывами коренного преобразования дела народного воспитания.

Мировую славу русской педагогике принес К. Д. Ушинский (1824-1871).

Главное сочинение Ушинского «Педагогическая антропология» начало печататься в 1867 г. В педагогической системе Ушинского ведущее место занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания. Руководящая роль принадлежит школе, учителю. На основе новейших достижений психологии он составляет подробнейшие рекомендации о методах формирования наблюдательности, внимания, воли, памяти, эмоций. Раскрывает пути реализации дидактических принципов сознательности, наглядности, систематичности, прочности обучения. Строит концепцию развивающего обучения.

Ушинский намного опережает свою эпоху в понимании роли трудового воспитания: предлагает сделать труд полноценным воспитательным средством.

В конце XIX – начале XX в. интенсивные исследования педагогических проблем начаты в США, куда постепенно смещается центр педагогической мысли. Были сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования, обеспечивающие каждому человеку возможность сравнительно быстро и достаточно успешно достичь запроектированных целей.

Виднейшие представители американской педагогики – Джон Дьюи (1859-1952), чьи работы оказали заметное влияние на развитие педагогической мысли во всем западном мире, и Эдвард Торндайк (1874-1949), прославившийся исследованиями процесса обучения и созданием хотя бы и прагматически приземленных, но весьма действенных технологий.

Русская педагогика послеоктябрьского периода пошла по пути разработки идей воспитания человека в новом обществе. Активное участие в творческих исканиях новой педагогики принял С. Т. Шацкий (1878-1934), руководивший Первой опытной станцией по народному образованию Наркомпроса РСФСР. Первыми авторами учебных пособий по педагогике, в которых ставились и решались задачи социалистической школы, были П. П. Блонский (1884-1941), написавший книги «Педагогика» (1922), «Основы педагогики» (1925), и А. П. Пинкевич (1884-1939), «Педагогика» которого вышла в те же годы.

Известность педагогике социалистического периода принесли

работы Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. Теоретические поиски Н. К. Крупской (1869-1939) концентрировались вокруг проблем формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, зарождающегося пионерского движения. А. С. Макаренко (1888-1939) выдвинул и проверил на практике принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, методики трудового воспитания, изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье. В. А. Сухомлинский (1918-1970) исследовал моральные проблемы воспитания молодежи. Многие его дидактические советы, меткие наблюдения сохраняют свое значение и при осмыслении современных путей развития педагогической мысли и школы.

7. Новый взгляд на человека и новые подходы к воспитанию в эпоху Возрождения

Педагоги-просветители эпохи Возрождения подвергли критике пороки воспитания и определили новый, гуманный принцип воспитания.

Франсуа Рабле (1494-1553) – французский писатель, в своем романе «Гаргантюа и Пантагрюэль» дал типичную картину воспитания того времени – отказ от физических и умственных нагрузок, порождающий лень, болезни, скуку.

Эразм Роттердамский (1469-1536) в сатирическом произведении «Похвала Глупости» высмеял невежество, тщеславие, лицемерие. Провозгласив природное равенство людей, он в своих педагогических сочинениях заявил о необходимости развития активности и врожденных способностей ребенка через трудовую деятельность, призывал учитывать силы и возможности ребенка при обучении, заинтересовать его учением.

Томмизо Кампанелла (1568-1639) написал трактат-утопию «Город Солнца» (1602), где дал образец общества, основанного на равенстве. В трактате описаны те педагогические принципы, на которых строится воспитание: изучение наук, истории, традиций и обычаев; занятия искусством, ремеслами, общественно-полезным трудом; физическое развитие путем занятий гимнастикой, бегом, играми.

Томас Мор (1478-1535) – английский мыслитель, в своем труде «Золотая книжка, столь же полезная, как и забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопии» (1516) изложил

свои взгляды на воспитание. Первостепенной задачей он считает воспитание высокой нравственности, в духе той морали, которая отвечает интересам общества и каждого человека. Скромность, добродетель, трудолюбие, доброта – важнейшие нравственные черты, отличающие гармонично развитого человека. Государственные школы призваны развить в учениках духовные силы, предоставив возможность заниматься науками, искусствами, соединив обучение с трудом. Обучать нужно на родном языке всех: и мальчиков, и девочек.

Итак, главными идеями педагогов-гуманистов являлись: забота о гармоничном развитии ребенка, основанном на его активности, стремление к нравственному, физическому, умственному совершенствованию детей, любовь к детям, отказ от физических наказаний, приобщение к труду. Педагогика гуманизма смогла реализоваться лишь спустя несколько столетий, а в XV-XVI вв. школы продолжали оставаться схоластическими, типично средневековыми.

Такими школами гуманистического образования стали: гимназия в Страсбурге, созданная *Иоганном Штурмом* (нач. XVI в.), где изучались латинские и греческие языки, и *Лондонская публичная школа,* созданная при участии Эразма Роттердамского.

В северной Италии, в Мантуе была известная школа под руководством *Витторино да Фельтрэ* (XV в.). Учебно-воспитательное учреждение (названное *«Дом радости»)* стремилось развить «ум, тело и сердце». Главные предметы программы – классические (латинский и греческий) языки и литература, сопровождаемые историческими комментариями, логика, математика, живопись, музыка. Обучались совместно мальчики и девочки, что было нововведением. Телесных наказаний не было, порядок поддерживался с помощью надзора и личного примера воспитателей. Большое внимание уделялось религиозному воспитанию.

8. Теория свободного воспитания Ж. Ж. Руссо, и ее влияние на развитие взглядов европейских педагогов на воспитание

Ж. Ж. Руссо (1712-1778) – мыслитель, гуманист, демократ, сенсуалист, придерживался теории естественного и свободного воспитания, главный выразитель идеи Просвещения. В течение десяти лет он изучал естественные и общественные науки и переехал в Париж. Руссо понимает воспитание как способ общественного переустройства. Воспитанная личность для Руссо – такая, которая добилась раз-

вития своих способностей и дарований. Человек должен сохранить естественное состояние. Условием этого является свобода. Ребенок может делать все, что хочет. Воспитание детей начинается с рождения и все время воспитания Руссо делит на четыре периода: 1 период – от рождения до 2 лет; 2 период – от 2 лет до 12 лет; 3 период – от 12 лет до 15 лет; 4 период – с 15 лет до совершеннолетия (период бурь и страстей).

На ребёнка воздействуют 3 фактора воспитания:

– природа (осуществляется путем «внутреннего» развития человеческих способностей, развития органов чувств;

– люди (воспитание людьми – это приучение человека использовать развитие этих способностей и органов;

– предметы и явления (воспитание от вещей – это собственный опыт человека, приобретаемый им от вещей, с которыми он сталкивается и которые на него воздействуют.

Задача воспитания – сгармонизировать действия этих факторов.

9. Вклад И. Песталоцци и А. Дистервега в теорию и практику воспитания

Иоганн Генрих Песталоцци – выдающийся швейцарский педагог-демократ, свыше 50 лет своей жизни посвятил воспитанию и обучению детей. Он внес существенный вклад в историю развития прогрессивной педагогической мысли и выступил одним из основоположников методики начального обучения. Вся теоретическая и практическая деятельность великого педагога была направлена на то, чтобы привлечь внимание прогрессивных сил общества к делу воспитания и образования широких народных масс. Его сердце, его жизнь были отданы заброшенным и нуждавшимся в помощи детям трудового народа. Этой цели он служил самоотреченно и бескорыстно более полувека, мучительно преодолевая свою нищету и бесправное положение. Песталоцци близко ознакомился с тяжелым положением крестьян и с малых лет проникся глубоким сочувствием к народу.

Песталоцци мечтал о возрождении своего народа, но наивно верил в возможность изменить жизнь тружеников путем их просвещения и воспитания. Он не понимал, что социальное и правовое неравенство людей в современном ему обществе является результатом существующих общественных отношений, видел источник народных бедствий не в экономических условиях, а в отсутствии просвещения.

Утверждая, что воспитание и образование должны быть достоянием всех людей, Песталоцци считал школы одним из важнейших рычагов социального преобразования общества. Важнейшим средством воспитания и развития человека, по Песталоцци, является труд, который развивает не только физические силы, но и ум, а также формирует нравственность.

Цель воспитания, по Песталоцци, заключается в том, чтобы развить все природные силы и способности человека, причем это развитие должно быть разносторонним и гармоническим. Воздействие воспитания на ребенка должно находиться в согласии с его природой. Педагог не должен подавлять естественного развития подрастающего человека, а направлять это развитие по правильному пути, устранять препятствия и влияния, которые могли бы его задержать или отклонить в сторону. Основной принцип воспитания, как понимает его Песталоцци, – это согласие с природой. Песталоцци выразил этот принцип в такой образной форме: воспитание строит свое здание (формирует человека) поверх большой, прочно стоящей скалы (природа) и выполнит поставленные цели, если всегда будет непоколебимо держаться на ней. Исходя из такого представления о сущности воспитания, Песталоцци стремился создать новые методы воспитания, помогающие развивать силы человека в соответствии с его природой.

Процесс развития всех человеческих сил и возможностей начинается с самого простого и постепенно поднимается ко все более сложному. Центром педагогической системы Песталоцци является *теория элементарного образования*, согласно которой процесс воспитания должен начинаться с самых простейших элементов и постепенно восходить ко все более сложному.

Теория элементарного образования Песталоцци включает физическое, трудовое, нравственное, умственное образование. Все эти стороны воспитания предлагается осуществлять во взаимодействии, чтобы обеспечить гармоническое развитие человека.

Адольф Дистервег – немецкий педагог-демократ, последователь Песталоцци. Дистервег сделался горячим приверженцем передовых социально-педагогических убеждений Песталоцци. Он решил посвятить себя делу образования народа и длительное время возглавлял учительские семинарии.

Дистервег выступил с защитой идеи общечеловеческого воспитания, исходя из которой он боролся против сословного и шовинистического подхода к решению педагогических проблем. Задача

школы заключается, по его мнению, в том, чтобы воспитывать гуманных людей и сознательных граждан, а не «истинных пруссаков». Любовь к человечеству и своему народу должна развиваться у людей в теснейшем единстве.

Важнейшим принципом воспитания Дистервег вслед за Песталоцци считал природосообразность. Природосообразность воспитания в его трактовке – это следование за процессом естественного развития человека, это учет возрастных и индивидуальных особенностей школьника. В дополнение к принципу природосообразности Дистервег выдвинул требование о том, чтобы воспитание носило культуросообразный характер. Одним из основных требований, которые современная действительность выдвигает перед воспитанием, должно быть, по мнению Дистервега, развитие в детях самодеятельности. Но у подрастающего человека оно приобретает положительное значение лишь в том случае, если будет направлено на достижение определенной цели. Высшую цель воспитания Дистервег определял, как «самодеятельность на служении истине, красоте и добру».

Как и Песталоцци, Дистервег полагал, что главной задачей обучения является развитие умственных сил и способностей детей. В начальной школе, по мнению Дистервега, необходимо уделять основное внимание привитию навыков, развитию умственных сил и способностей и умению самостоятельно работать над усвоением учебного материала. Дистервег создал дидактику развивающего обучения, ее основные требования он изложил в виде законов и правил обучения. Он прежде всего настаивал на том, чтобы обучать природосообразно, в соответствии с особенностями детского восприятия. От примеров надо идти к правилам, от предметов и конкретных представлений о них – к обозначающим их словам. Большое значение Дистервег придает сознательному усвоению изучаемого материала. Одним из показателей такого усвоения является способность учащихся ясно и четко изложить сущность дела. Много внимания Дистервег уделяет закреплению материала. Успешное обучение, по утверждению Дистервега, всегда носит воспитывающий характер. Эффективность того или иного метода обучения определяется, по Дистервегу, тем, насколько он содействует возбуждению умственных сил учащихся. Для начального обучения он рекомендует «элементарный», или развивающий, метод, который возбуждает умственные силы учащихся, дает им возможность «искать, взвешивать, рассуждать и, наконец, находить».

Огромное значение Дистервег придавал систематической работе учителя над собой. Он давал учителям ряд ценных советов в отношении их самообразования, рекомендовал им в первую очередь приниматься за труды, связанные с их учебным предметом, и в то же время указывал, что учителю надо знать историю, литературу, а также все время следить за вновь выходящими работами по педагогике, психологии и методике. Он придавал большое значение вооружению учителей практическими педагогическими умениями и навыками. Прогрессивные идеи Дистервега получили широкое распространение, в частности и в России в середине XIX века.

10. Я. А. Коменский – основоположник педагогики

Педагогика была вычленена из системы философских знаний трудами и авторитетом выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670). В своем труде «Великая дидактика» Коменской разработал основные вопросы теории и организации учебной работы с детьми. Большое внимание он уделял нравственному воспитанию детей, а в книге «Материнская школа» детально изложил свои взгляды на семейное воспитание.

Ян Амос Коменский, чешский мыслитель-гуманист, философ, выдающийся педагог, создал стройную педагогическую систему, прогрессивную по своему содержанию и актуальную до сих пор. Метод обучения, который предлагал Коменский, в отличие от схоластической школы, должен был возбуждать в детях радость, превращая овладение знаниями в приятное занятие, позволяя пройти путь к вершинам науки без скуки, окриков и побоев. Школа, по Коменскому – дом радости. Его дидактика построена на принципе целесообразности и природосообразности.

Его девиз: никакого насилия над человеком. Коменский выдвинул идею непрерывности образования, (учить через всю жизнь), разработал систему дошкольного и школьного обучения и воспитания, говорил о том, что в каждом государстве должны быть академии – высшие школы для молодежи с 18 до 24 лет, а также «школы зрелого возраста».

Коменский высоко поднимал значимость нравственного воспитания. В плане совершенствования обучения Коменский первый ввел принцип наглядного обучения, издав иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках». Он создал пансофическую

школу (кабинеты физики, механики, естественноисторических наук, кабинет биологии и пришкольный сад).

11. Дидактическая система И. Гербарта

Иоганн Фридрих Гербарт – немецкий философ, психолог и педагог. Гербарт постоянно подчеркивал, что педагогическая работа проводится успешнее, если ей предшествует овладение педагогической теорией. Гербарт считал, что искусство воспитания приобретается учителем в повседневной педагогической деятельности, и тем быстрее, чем глубже и основательнее усвоена им теория воспитания. Гербарт придавал большое значение установлению цели воспитания, в зависимости от которой должны определяться воспитательные средства. Гербарт считал, что цель воспитания заключается в формировании добродетельного человека.

Эти будущие цели могут быть подразделены на:

1) цели возможные. Это те цели, которые человек сможет когда-нибудь поставить перед собой в области определенной специальности.

2) цели необходимые. Это те цели, которые нужны человеку в любой области его деятельности.

Обеспечивая возможные цели, воспитание должно развить в человеке многообразную, разностороннюю восприимчивость, сделать круг его интересов шире и полнее. В отношении же необходимых целей воспитание обязано сформировать нравственность будущего деятеля на основе идей благорасположения, права и справедливости.

Процесс воспитания Гербарт делит на три раздела: управление, обучение и нравственное воспитание.

Управление имеет своей задачей не будущее ребенка, а только поддержание порядка в настоящее время, т. е. в процессе самого воспитания. Оно призвано подавить «дикую резвость», которая, как считал Гербарт, свойственна детям. Управление не воспитывает, а является как бы временным, но обязательным условием воспитания.

Управление должно занять время ребенка. Вся система управления детьми, имеющая своей задачей отвлекать их от беспорядка и нарушений дисциплины, построена у Гербарта на насилии, на дрессировке и муштре.

Обучение. Умственному образованию Гербарт придавал большое значение в деле воспитания. Он считал обучение главнейшим и основным средством воспитания; ввел в педагогику термин «воспи-

тывающее обучение». Обучение, по Гербарту, должно основываться на многосторонности интересов. Одни из них направлены на познание окружающей действительности, другие – общественной жизни.

Вопрос о школьной системе Гербарт решал в соответствии со своими консервативными социальными взглядами. Он предлагал создать следующие типы школ: элементарную, городскую и гимназию. Каждый из этих типов школ существовал самостоятельно: из первых двух можно поступать лишь в специальные школы, а из гимназии – в высшие учебные заведения.

Гербарт разработал теорию ступеней обучения, ставшую широко известной среди педагогов всех стран.

Он выделил 4 ступени обучения:

1) Первая ступень – *ясность* – это углубление в состоянии покоя. Изучаемое выделяется из всего, с чем оно связано, и углубленно рассматривается. В психологическом отношении здесь требуется мобилизовать внимание. В дидактическом – изложение учителем нового материала, применение наглядности.

2) Вторая ступень – *ассоциация* – это углубление в состоянии движения. Новый материал вступает в связь с имеющимися уже у учащихся представлениями, ранее полученными на уроках, при чтении книг, из жизни и т. д.

3) Третья ступень – *система* – это осознание в состоянии покоя. Поиски учащимся под руководством учителя выводов, определений, законов на основе новых знаний, связанных со старыми представлениями. Психически эта ступень соответствует, по Гербарту, «исканию». В области дидактики – это формулировка выводов, правил, определений.

4) Четвертая ступень – *метод* – это осознание в состоянии движения, применение полученных знаний к новым фактам, явлениям, событиям. Психологически эта ступень требует действия. В области дидактики это различного рода учебные упражнения, требующие от учеников широкого использования полученных знаний, умения логически и творчески мыслить.

Нравственное воспитание. Главное место в системе Гербарта занимает деятельность учителя по внедрению средствами обучения в сознание ученика моральных понятий.

Школа должна поддерживать родителей, обеспечивающих детям правильный порядок жизни. Очень опасно дать развиться у воспитанника сознанию, что он самостоятелен в своих действиях.

12. Взгляды Л. Н. Толстого на воспитание, опыт реализации идеи свободного воспитания в Яснополянской школе

В своих педагогических статьях Л. Н. Толстой уделяет большое внимание обоснованию принципа свободы в воспитательно-образовательном процессе. Свободное воспитание в его понимании во многом обусловлено политическими и философскими взглядами. Уже на раннем этапе становления своих педагогических взглядов Л. Н. Толстой указывал на то, что необходимо изучать **главный «критериум педагогики - свободу».** При такой постановке вопроса, во-первых, Л. Н. Толстой рассматривал вопрос о свободе с точки зрения организации народного образования в стране. Он считал, что царское правительство не должно лишать крестьян права свободно устраивать свои школы и самим выбирать учителей и предметы, а также высказывался против какого-либо принуждения человеческой личности. Касаясь понимания свободы в деле организации школ, Л. Н. Толстой писал, что нельзя государственным путем принудительно насаждать систему школ в стране, напротив, надо дать народу возможность свободно осознать и проявить свою волю в деле образования и строить школы так, как этого хочет народ. Он глубоко верил в творческие способности народа.

Во-вторых, Л. Н. Толстой развивал идею о свободе выбора как основополагающий педагогический принцип, определяющий сущность воспитания и образования, взаимоотношения учителя и учащихся в школе.

Л. Н. Толстой добивался пробуждения всех творческих возможностей ученика, используя при этом не принуждение, а **возбуждение интереса ученика**. Л. Н. Толстой был убежден, что свобода ученика, по существу, является результатом педагогических усилий, при которых создаются условия к проявлению детского творчества и способностей.

13. К. Д. Ушинский – основоположник отечественной педагогики

В 1860-е гг. разворачивается деятельность основателя русской школы научной педагогики Константина Дмитриевича Ушинского (1824-1870). Педагогическую деятельность К. Д. Ушинский начал учителем словесности Гатчинского сиротского института, затем ра-

ботал инспектором Смольного института благородных девиц. При его непосредственном участии был изменен учебный план института, куда вошли родной язык и литература, предметы естественно-научного цикла. К. Д. Ушинскому удалось осмыслить в целостном единстве педагогические явления в неразрывном единстве теории и практики. В своем труде «Человек как предмет воспитания» (1868-1869) Ушинский, рассматривая важнейшие методологические проблемы педагогики, предложил новый антропологический подход к воспитанию человека.

Признавая единство процессов обучения и воспитания, К. Д. Ушинский приоритет отдавал последнему, поскольку считал его главной силой формирования и развития совершенного человека. Воспитание должно ориентироваться на духовное развитие личности, которое является неотъемлемой частью культурно-исторических традиций народа, особенностей его национального характера и миропонимания. Ушинский предложил концепцию народности в воспитании как основу построения всей педагогической системы.

Понимая православную духовность как неотъемлемую часть русской народной культуры, педагог выделял три константы, специфичные для русского национального воспитания, – народность, христианскую духовность и науку. Каждый народ создает уникальную, самобытную систему воспитания, которая находит отражение в реальном педагогическом процессе. Исходя из этого К. Д. Ушинский призывал уделять большое внимание изучению родного языка в школе и создал учебные пособия, отвечающие этому принципу. В нравственном воспитании педагог придавал особое значение формированию у ребенка склонности и любви к труду, поскольку он является высшей формой человеческой деятельности.

Трудовое воспитание позволит подготовить личность к жизни в обществе и занять там достойное место, умственный и физический труд учащихся – залог формирования активной и творческой личности. Особое место в теории К. Д. Ушинского занимает дидактика, которую он делил на общую (для всех предметов) и частную (методику конкретного предмета). Обучение он трактовал как движение ученика от незнания к знанию. Ушинский детально разработал основные принципы дидактики в русской педагогике и предложил ясные и четкие правила их реализации на практике. Успешность обучения педагог напрямую связывал с его доступностью, которая является залогом осознанного освоения знаний. Знания должны выстраи-

ваться в определенной системе и последовательности. Разрабатывая принцип прочности знаний, педагог описал методику повторения знаний, отдавая предпочтение активному повторению и упражнениям. В трактовке принципа наглядности Ушинский призывал учитывать специфику предмета и возраст учащихся. В организации процесса обучения, по мнению педагога, стоит придерживаться классно-урочной системы. Выявил четкие условия организации обучения, описал организационную структуру урока и выделил его виды. Ушинскому удалось выразить теоретические положения в методике начального образования. Так, он разработал новый метод овладения грамотой, призывал использовать на начальном этапе обучения все виды урока, слитые в единстве, методику формирования общих представлений и одновременного развития мышления и речи детей.

14. Общая характеристика теории коммунистического воспитания, ее достоинства и недостатки

Развивая учение о социализме и коммунизме, основоположники марксизма-ленинизма выдвинули ряд важнейших принципов, на которых должно строиться воспитание людей в новом обществе. Такими принципами являются: коммунистическая идейная направленность и партийная принципиальность в организации, содержании и методах воспитательной работы; органическая связь воспитания с жизнью общества, практикой строительства социализма и коммунизма; воспитание у всех граждан трудолюбия и ответственного отношения к труду па пользу общества, подчинения личных интересов – общественным; воспитание людей с глубокой коллективистской идеологией и моралью. Эти принципы в общей форме были изложены в программных документах Коммунистической партии, решениях ее съездов, в первых декретах Советского правительства, где были провозглашены новые правила и нормы общественных отношений между людьми, которые должны строиться на принципах равноправия, коллективизма, добровольного братского сотрудничества и солидарности трудящихся всех стран. Руководствуясь теоретическими положениями марксистско-ленинской науки, советская педагогика разработала и обосновала такую систему принципов воспитания, в которой отражены не только общая цель и задачи воспитания нового человека-строителя коммунистического общества, но и закономерности процесса воспитания, специфика воспитательной работы как

своеобразной области педагогической деятельности. На их основе строится вся воспитательная работа в стране; в семье, учебных заведениях, трудовых коллективах, в государственных и общественных организациях. Таким образом, под принципами коммунистического воспитания понимают основные, взаимосвязанные положения, в которых отражена сущность воспитания, его цели и задачи, отвечающие политике Коммунистической партии и Советского государства, а также организация, формы и методы воспитательной деятельности. В принципах воспитания отражены специфика процесса формирования личности, общие закономерности этого процесса, а также особенности задач воспитания в условиях социалистического общества. Отсюда вытекает вывод, что принципы воспитания как категориальные понятия педагогики отражают общие, основополагающие требования, на которых базируется вся структура целенаправленного процесса формирования личности.

Советская педагогическая наука разработала следующие принципы воспитания: коммунистическая идейность и целеустремленность воспитания; связь воспитания с жизнью, трудом, практикой коммунистического строительства; воспитание в коллективе; сочетание уважения к личности воспитанника с высокой требовательностью к нему; систематичность и последовательность воспитания; целостность воспитательного процесса и единство педагогического влияния; сочетание педагогического руководства с развитием самостоятельности и инициативы воспитанников; учет возрастных особенностей и индивидуальных различий учащихся в процессе воспитания.

В воспитательной работе, опираясь на коллектив, нельзя не замечать отдельной личности учащегося, с его «своим» особым характером, темпераментом, задатками и способностями, направленностью интересов, с его взглядами и убеждениями, мыслями и чувствами. Только при условии, когда воспитатель всесторонне знает каждого своего воспитанника, он может обеспечить индивидуальный подход в процессе воспитания.

15. Теория трудового воспитания А. С. Макаренко

Необходимым фактором воспитания в педагогической системе Макаренко является труд. Макаренко считал, что трудолюбие и способность к труду не даны ребенку от природы, а воспитываются в

нем. Своей высшей формы эта трудовая деятельность достигла в коммуне имени Дзержинского, где воспитанники (старшего возраста) обучались в средней школе и работали на производстве со сложной техникой, требующей высококвалифицированного труда.

В процессе трудовой деятельности детей надо развивать их умение ориентироваться, планировать работу, бережно относиться ко времени, к орудиям производства и к материалам, добиваться высокого качества работы. Во избежание ранней и узкой специализации следует переключать детей с одного вида труда на другой, дать им возможность получить среднее образование и в то же время овладеть рабочими профессиями, а также навыками по организации и управлению производством.

Большого внимания заслуживают указания Макаренко о трудовом воспитании детей в семье. Он советует давать детям даже младшего возраста не разовые поручения, а постоянные задания, рассчитанные на месяцы и даже годы, с тем чтобы дети длительное время несли ответственность за порученную им работу.

Воспитание в коллективе и в труде. Вопрос о воспитании молодого поколения в духе коллективизма был ведущим, коренным вопросом советской педагогики с первых же дней ее существования.

Большая заслуга А. С. Макаренко заключается в том, что он продвинул этот вопрос дальше, указав ряд глубоко обоснованных и успешно проверенных на практике методов воспитания. Воспитание в коллективе и через коллектив – это центральная идея его педагогической системы, красной нитью проходящая через всю педагогическую деятельность и все его педагогические высказывания.

Макаренко считал, что воздействовать на отдельную личность можно, действуя на коллектив, членом которого является эта личность. Одним из важнейших законов коллектива Макаренко считал «закон движения коллектива». Если коллектив достиг поставленной цели, а новых перспектив перед собой не поставил, наступает самоуспокоение, нет больше стремлений, воодушевляющих участников коллектива, нет у него будущего.

Педагог должен уметь увлечь весь коллектив воспитанников и каждого из его участников определенной целью, достижение которой, требующее усилий, труда, борьбы, дает глубокое удовлетворение. Добившись этой цели, надо не останавливаться на достигнутом, а ставить дальнейшую задачу, более широкую, более общественно значимую, делать больше и лучше, чем раньше. Искусство педагога

заключается в том, чтобы сочетать свое руководство, свои педагогические требования с большими реальными правами коллектива.

Такова в кратких словах сущность «системы перспективных линий» А. С. Макаренко, являющейся одной из частей его учения о воспитании и коллективе.

16. Педагогика сотрудничества и ее роль в утверждении гуманистической педагогики в России

Гуманизация педагогического процесса является одним из факторов развития образования. Осуществление образовательного процесса в таком контексте – это раскрытие потенциала личности, приобщение обучаемых к духовным ценностям культуры, самореализация гуманных качеств, самовоспитание, саморазвитие личности.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации (2012) «Об образовании в Российской Федерации» гарантируется «…свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации (развития) каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность...».

В связи с модернизацией образования в процессе развития личности обучающихся в современных условиях особую роль играет сотрудничество педагогов и учащихся, которое может быть рассмотрено как особая форма гуманизации и демократизации их отношений, организации учебно-воспитательного процесса, предполагающая активность и взаимодействие обеих сторон. Сотрудничество всегда связано с позицией педагога по отношению к обучающемуся, которая чаще всего обозначается как партнерство, педагогический контакт в целостном педагогическом процессе. В связи с этим сотрудничество предполагает усиление взаимодействия в образовательном процессе, основанное на доверии, взаимопомощи и сопровождении, поддержке отношений между воспитателями и воспитанниками.

Актуализация проблемы сотрудничества не случайна. Она обусловлена социально-культурными процессами, происходящими в обществе (глобализация образования, гуманизация и демократизация отношений, усиление роли человеческого фактора, повышение каче-

ства образования и воспитания учащихся на основе инновационных процессов). Парадигма гуманистической (гуманной) педагогики, педагогики сотрудничества в отечественной теории образования получила мощный импульс к развитию в период перестройки в 80-е годы XX века в результате появления интереса в обществе к инновационным поискам, стремление обновить традиционные формы и содержание образования. Гуманная педагогика, утверждает Ш. А. Амонашвили, прежде всего, должна способствовать реализации природы каждого человека, которая у обучающихся проявляется, во-первых, в стремлении к развитию, во-вторых, в страсти к свободе, в-третьих, в потребности взросления. Именно в этом он видит ее высший смысл, ее главное предназначение. Перед педагогом стоит задача не игнорировать актуальные состояния учащегося, а, наоборот, максимально полно согласовывать педагогическую организацию его развития с собственными намерениями. Гуманная педагогика ориентирует педагога на то, чтобы сделать учащегося своим единомышленником, добровольным и заинтересованным сотрудником, соратником, превратить в равноправного участника, соавтора собственного образования. Сами взаимоотношения между участниками педагогического процесса должны строиться на началах любви, уважения, понимания, иметь выраженный гуманный характер. То есть, гуманизация образования проявляется в создании отношений доверия между педагогом и учащимися. Гуманизация современной образовательной среды требует изменения подхода к личности человека как субъекту деятельности, его обучению, воспитанию, развитию.

В педагогике сотрудничества представлены традиции русской (К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой), советской (Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский) и зарубежной (Ж.-Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) педагогической науки и практики.

Идеи педагогики сотрудничества были осмыслены и представлены педагогами новаторами (Ш. А. Амонашвили, И. П. Ивановым, В. А. Караковским, М. П. Щетининым и др.), педагогами-практиками (Е. В. Бондаревской, Н. Б. Крыловой, Г. Ю. Ксензовой, Н. Е. Щурковой и др.).

Ведущими методологическими ориентирами исследования проблем педагогики сотрудничества, воспитания демократической культуры учащихся являются: аксиологический, гуманистический, культурологический, креативный, личностно-ориентированный в воспи-

тании, технологический подходы в обучении и развитии учащихся; единство системно-деятельностного подхода к рассмотрению педагогических процессов; принципы гуманизации, демократизации, творчества, единства теории и практики, интеграции, проблемности и преемственности.

Смысл гуманной педагогики, разрабатывается многими теоретиками и практиками образования в современной России. Е. Б. Попов, раскрывая суть гуманистической педагогики, отмечает, что она представляет исторически сложившееся направление в теории и практике образования, ориентированное на изучение, обоснование и создание условий, содействующих индивидуальному развитию, личностному становлению и самореализации субъектов образовательного процесса.

Е. Н. Бондаревская и С. В. Кульневич подчеркивают, что в центре внимания гуманистической педагогики стоит уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Достижение личностью такого качества провозглашается гуманистической педагогикой целью воспитания в отличие от формализированной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной педагогике. Педагогический контакт как система социально-психологического взаимодействия педагога со всеми участниками учебно-воспитательного процесса имеет важное значение, так как это понятие включает в себя обмен информацией, оказание воспитательного воздействия.

В построении гуманистического обучения важную роль играют личностные установки педагога. В качестве основных из них американским ученым-педагогом К. Роджерсом выделяются следующие: открытость преподавателя своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям, а также способность открыто выражать их в межличностном общении с учащимися; выражение внутренней уверенности в возможностях и способностях каждого учащегося (педагогический оптимизм); видение поведения учащегося, оценка его реакций, действий, поступков с точки зрения самого учащегося; это – так называемое «эмпатическое понимание», которое во время общения с учащимися позволяет, говоря словами К. Роджерса, «постоять в чужих туфлях», посмотреть на все вокруг и на себя в том числе глазами учащихся.

Таким образом, в ситуациях, при которых педагог понимает и принимает внутренний мир своих воспитанников, естественно ведет себя в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к учащимся, он создает все необходимые условия для гуманистического образования. Особенность гуманной педагогики заключается в том, что она, стремясь создать максимально благоприятные условия для развития и реализации (самореализации) каждого человека, уча его учиться, действовать и общаться, уделяет особое внимание проблеме гармонизации интересов отдельного человека и группы (общества, сообщества).

В основе любого современного общества лежат партнерские взаимоотношения, сотрудничество, гуманное взаимодействие. Для того чтобы взаимодействие способствовало формированию гуманистической культуры участников образовательного процесса, необходимо обеспечить в образовательных учреждениях в совместной деятельности взаимопознание, взаимодействие, взаимопонимание, взаимовлияние.

Наиболее эффективным для воспитания гуманистической культуры является партнерский тип взаимодействия, который характеризуется опорой на лучшие стороны друг друга, адекватностью оценок и самооценок; гуманными, доброжелательными, доверительными и демократичными взаимоотношениями; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительным взаимным влиянием друг на друга, иначе говоря, высоким уровнем развития всех его компонентов. К педагогическим средствам воспитания гуманистической культуры можно отнести такие средства, которые способствуют развитию взаимодействия. На наш взгляд, главным педагогическим средством является коллективная творческая деятельность участников образовательного процесса. Эффективность воспитания культуры повышается, если: сформирована положительная установка у взаимодействующих сторон на совместную работу, они осознают ее цели и находят в ней личностный смысл; осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности, педагогически целесообразное распределение ролей; создаются ситуации свободного выбора участниками видов и способов деятельности; позиция, стиль поведения педагогов способствуют самореализации и самовыражению участников деятельности.

Рассматривая внедрение концептуальных гуманистических идей педагогики сотрудничества относительно воспитания демократиче-

ской культуры обучающихся в вузе, нами была выявлена проблема, заключающаяся в определении содержания и поиске разумных способов её внедрения. В нашем опыте концептуальные идеи педагогики сотрудничества используются как в обучении, так и воспитании будущих специалистов в высшей школе, в частности, при гуманизации образовательного процесса, во взаимодействии, в общении и в совместной творческой деятельности преподавателей и студентов.

Таким образом, проблема гуманизации педагогического процесса на основе концептуальных идей педагогики сотрудничества рассматривается нами как актуальная, требующая всестороннего анализа и дальнейшей разработки необходимого комплекса педагогических условий для успешного формирования гуманистической, демократической культуры молодёжи, необходимой в жизни и будущей профессиональной деятельности.

17. Современные тенденции развития образования в стране и за рубежом

Влияние мировых тенденций развития образовательного пространства на отечественную систему образования

Система российского образования за последние 10 лет претерпела значительные изменения в русле общих процессов экономических и политических преобразований, происходящих в обществе. Законы Российской Федерации: «Об образовании в Российской Федерации», Национальная доктрина образования в Российской Федерации, охватывающая период до 2025 года, национальный проект развития образования, государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации до 2025 года» – все эти документы стали важнейшей законодательной базой в сфере образования.

Интеграция России в международное образовательное пространство – главная на настоящий момент задача и основные тенденции развития российского образования определяются именно этой целью.

1. Мировые тенденции развития образования

Сегодня ***открытость образования*** – это обращенность образования к единому и неделимому миру, к его глобальным проблемам и в то же время различение на карте человечества лица других народов, других культур, способность участвовать в диалоге с ними, во взаимодействии, взаимообогащении.

Сегодня Россия, как и российская школа, стали уже не только

подлинно открытыми, но и в значительной мере интегрированными в мир. Сохраняя свою самобытность, свои лучшие традиции, российское образование вместе с тем должно в полной мере учесть мировые образовательные тенденции, должно быть соотнесено с мировыми нормами и стандартами, должно быть приближено к чертежам общеевропейского, общемирового дома.

К числу основных тенденций развития образования в современном мире правомерно отнести:

• лавинообразное обновление технологий, ускорение темпов развития экономики и общества, вызывающее необходимость такой организации системы образования и образовательного процесса, которая могла бы готовить людей к жизни в быстро меняющихся условиях, давать им возможность обучаться на протяжении всей жизни;

• переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, обусловливающие особую важность коммуникативной и информационной компетентности личности;

• динамичное развитие и диверсификация экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, динамичные структурные изменения в сфере занятости, актуализирующие потребность в постоянном повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

• возрастание значимости человеческого капитала. В развитых странах он составляет 70-80 % в России – около 50 % национального богатства, что обусловливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

2. Тенденции развития системы российского образования

Образование и защита детства. Ликвидация беспризорности.

Восстановление и развитие школьного здравоохранения.

Модернизация системы физического воспитания детей, подростков и молодежи. Развитие массового спорта в образовательных учреждениях.

Комплексное медико-психологическое и социально-правовое сопровождение развития ребенка и образовательного процесса.

Государственная поддержка одаренных детей.

Формирование современной системы дошкольного образования.

Доступность дошкольного образования

Развитие многообразия дошкольного образования. Повышение

качества дошкольного образования и развития его инфраструктуры.

Подготовка к школе.

Введение обязательного бесплатного среднего (полного) общего образования.

Создание системы всеобщего непрерывного профессионального образования, соответствующего потребностям страны и тенденциям мирового рынка труда.

Основные тенденции развития системы профессионального образования в РФ:

• Создание федеральной и региональных систем прогнозирования и постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах различной специализации и квалификации, в том числе с учетом общемировых тенденций.

• Формирование законодательной базы для организации системного партнерства, государства, бизнеса и профобразования, которое предусматривает активное участие работодателей и их объединений в инновационном развитии профессионального образования, решении его проблем.

• Разработка новой номенклатуры профессий и специальностей (с их укрупнением, интеграцией), а также оптимизация направлений подготовки кадров на всех уровнях профессионального образования в соответствии с современными требованиями.

• Структурная и институциональная перестройка профессионального образования, оптимизация сети его учреждений, разработка новой типологии этих учреждений.

• Переход к модульному принципу построения образовательных программ профессионального образования, что позволит обеспечить его гибкость и вариативность, личностную направленность, а также большее соответствие запросам рынка труда; создание механизмов государственно-общественной аккредитации этих образовательных программ.

• Широкое использование новых образовательных технологий, в том числе технологий «открытого образования», интерактивных форм обучения, проектных и других методов, стимулирующих активность познавательного процесса, формирующих навыки анализа информации и самообучения; увеличение роли самостоятельной работы учащихся и студентов.

• Разработка и введение нормативного финансирования профессиональных образовательных учреждений всех видов и уровней.

• Стимулирование с учетом мирового опыта соучредительства и многоканального финансирования учреждений профессионального образования; развитие механизмов привлечения в профессиональное образование внебюджетных средств.

• Обновление материально-технической базы и инфраструктуры профессионального образования, более интенсивная его информатизация.

• Разработка и апробация различных моделей регионального управления профессиональным образованием в связи с возрастанием роли регионов в его развитии; нормативно-правовое обеспечение функционирования и развития региональных систем профессионального образования на уровне законодательных актов субъектов федерации.

• Обеспечение инновационного характера профессионального образования.

• Создание современной, мобильной и гибкой системы непрерывного профессионального образования (как составной части общей системы непрерывного образования).

Важнейшими условиями вхождения Российской Федерации в мировые интеграционные образовательные процессы на современном этапе, без которых невозможно обеспечить конкурентоспособность и устойчивое инновационное развитие отечественного образования и главными тенденциями его развития, являются следующие:

• достижение эквивалентного мировым образовательным стандартам и образцам качества и уровня образования на всех его ступенях, использование в этих целях сопоставимых процедур, инструментов и средств контроля качества образования, в частности полноценной системы индикаторов;

• приведение содержания и структуры отечественной системы образования в соответствие с общепризнанными международными нормами и стандартами;

• существенное повышение академической мобильности педагогов, обучающихся и студентов; создание условий для значительного расширения экспорта и импорта технологий, знаний и образовательных услуг;

• равнодоступность различных секторов образования к государственным ресурсам;

• информатизация всех уровней образования, расширение доступа к образовательным ресурсам Интернет, широкое внедрение про-

грамм дистанционного обучения, цифровых и электронных средств обучения нового поколения;

• расширение участия как Российской Федерации в целом, так и отдельных её регионов, а также образовательных учреждений в международных интеграционных образовательных проектах и программах.

18. Целостность педагогического процесса, общая характеристика и структура

Под педагогическим процессом понимается специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся (воспитанников), направленное на решение развивающих и образовательных задач.

Педагогический процесс неразрывно связан с другими социальными процессами – экономическим, политическим, духовно-нравственным и др.

Помимо других социальных явлений, на педагогический процесс определенное влияние оказывают и внешние условия: природно-географические, общественные, производственные, культурные и др.

Педагогическому процессу присуща определенная совокупность характеристик (рис. 1).

– Целостность, подчеркивающая подчиненность всех составляющих его процессов единой цели – образовательной, развивающей и воспитательной. Целостность педагогического процесса обеспечивается единством целей воспитания, обучения и развития личности, наличием определенной учебно-воспитательной программы.

– Управляемость – процесс перевода педагогических ситуаций, процессов из одного состояния в другое, соответствующее поставленной цели.

– Системность. Педагогический процесс как целостная система объединяет взаимосвязанные относительно самостоятельные процессы: сплочение коллектива и развитие его воспитательных функций; преподавание; организация учебного труда; организация внеучебной творческой деятельности.

Каждому из этих относительно самостоятельных и в то же время взаимосвязанных процессов присущи свои задачи, условия, содержательные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, достигаемые при этом результаты.

Рис. 1. Характеристики и свойства педагогического процесса

Педагогический процесс характеризуют, мотивы, цели, задачи, содержание, методы, организационные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, достигаемые при этом результаты.

В педагогическом процессе посредством целенаправленно организуемой деятельности (учебно-познавательной, производственной, творческой и др.), путем общения педагогов и обучающихся (воспитателей и воспитуемых), систематического влияния на сознание, волю и эмоции последних осуществляется передача и активное усвоение ими социального опыта.

В педагогическом процессе участвуют во взаимосвязанной дея-

тельности его субъекты – педагог (преподавание) и обучающийся (учение). Как элементы педагогического процесса могут теоретически рассматриваться в динамике и на каждом этапе цели и содержание образования, мотивы субъектов обучения, формы его организации, средства и результаты.

Педагогический процесс отличает три группы свойств: две – инвариантные и одна – вариативная.

Первая инвариантная группа характерна для любого вида обучения, независимо от времени, места и типа учебного заведения. К ней относятся: единство преподавания, учения и содержания образования; единство содержательной и процессуальной сторон обучения; обязательность одной из организационных форм обучения; результативность в виде разностороннего влияния на личность обучающегося и др.

Вторую группу инвариантных свойств отличает обучение определенной цивилизации, специфического социального организма; т.е. направленность воспитания и образования на развитие личности индивида; соотношение общего образования и трудового обучения; связь обучения с жизнью общества и др. Вторая группа инвариантных свойств содержательно наполняет первую. Вместе с тем их реализация зависит от педагогического сознания общества.

Вариативная группа признаков педагогического процесса обусловлена конкретным временем и зависит от знаний педагога, его гражданских и профессиональных воззрений и воли.

Процессуальная структура педагогического процесса включает мотивационно-целевой, предметно-содержательный, когнитивно-операциональный, оценочно-коррекционный, рефлексивно-прогностический и организационно-деятельностный компоненты.

Педагогический процесс выполняет следующие функции: воспитательную, образовательную, развивающую и социальную.

Знание свойств и психолого-педагогических основ педагогического процесса (рис. 2) помогает определить сферу поисков закономерностей воспитывающего обучения, область возможных педагогических инноваций, пути повышения качества образования и устранения недостатков. Средством познания и управления педагогическим процессом является его моделирование. В модели педагогического процесса отражаются объективные, не зависящие от условий его протекания закономерности.

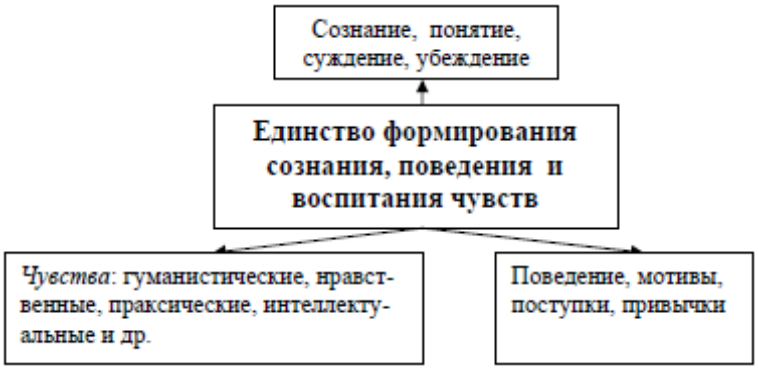

Рис. 2. Психолого-педагогические основы педагогического процесса

19. Основные проблемы педагогики и психологии высшей школы

Повышение качества педагогического процесса в вузе может быть достигнуто лишь на основе тщательного изучения требований к специалисту. Иными словами, модель подготовки специалиста должна строиться на основе модели деятельности специалиста. Это необходимое, но еще недостаточное условие. Другое условие – разработка системы психолого-педагогических принципов и конкретных способов организации и управления педагогическим процессом в вузе. Существующая тенденция к совершенствованию обучения путем решения многочисленных частнометодических вопросов не может привести к коренному его улучшению. Эту задачу нельзя также полностью решить лишь на основе совершенствования учебных планов, программ и другой документации, регламентирующей работу высшей школы, так как эффективная реализация всех инструктивно-методических материалов принесет успех только при учете исследования психолого-педагогических закономерностей обучения и сознательного использования их в единой системе работы по подготовке специалиста.

Задачи в области обучения студентов должны, с нашей точки зрения, рассматриваться на фоне тех тенденций совершенствования учебного процесса, которые характерны для современности.

Вузовская практика, анализ на ее основе путей совершенствования учебного процесса в высшей школе приводит к выводу, что по

мере развития в системе высшего образования усиливается ряд основных тенденций, прямо связанных с повышением качества подготовки специалистов.

Первая тенденция – фундаментализация образования в связи с потребностью общества в специалистах широкого профиля.

Вторая тенденция совершенствования учебного процесса – гуманитаризация образования в технических вузах и возрастание роли естественных и технических наук в гуманитарных вузах.

Третья тенденция непосредственно вытекает из второй. Сущность ее заключается в обеспечении единства общего и профессионального развития в целостном процессе становления творческой личности.

Четвертая тенденция – планомерный переход к проблемным, исследовательским методам с отказом от преимущественно информативных способов преподавания учебных дисциплин.

Пятая тенденция – изменение форм обучения без отрыва от производства, варьирование в сроках обучения и приближение его к производственной базе.

Несомненно, что это потребует, в свою очередь, большего, чем имеет место в настоящее время, учета специфики этих форм обучения (как организационных, так и психолого-педагогических).

Шестая тенденция – изменение организации приема в вузы и принципов профориентации.

Углубление практической подготовки студентов наряду с усилением фундаментальной подготовки – седьмая важнейшая тенденция совершенствования обучения студентов в высшей школе.

Восьмая тенденция совершенствования обучения в высшей школе – планомерное и повсеместное внедрение в учебный процесс эффективных средств обучения, в том числе технических средств обучения (ТСО) и автоматизированных обучающих систем на базе ЭВМ.

Девятая тенденция совершенствования подготовки специалиста в высшей школе. Речь идет о широком приобщении студентов к исследовательской работе в различных формах ее организации.

Единая система организации и управления педагогическим процессом в вузе предусматривает преобразование целей и задач подготовки специалиста определенного профиля, а также общих психологических и педагогических концепций в нормативы педагогической деятельности каждого вуза. Именно такой целостный подход к орга-

низации и управлению педагогическим процессом может существенно повысить эффективность внедрения научно обоснованных норм педагогической деятельности в практику всей учебно-воспитательной работы вуза.

20. Правовые основы высшего образования в Российской Федерации

В качестве базового элемента системы российского образовательного права выступает «норма». Норма образовательного права – это опосредованное и гарантируемое государственной волей властное общеобязательное и формально-определенное веление в виде установления или предписания (правила), выступающее исходным звеном права как социального регулятора и направленное на урегулирование общественных отношений в области образования.

Система внутригосударственных источников права, регулирующих отношения в сфере высшего образования, формируется на трёх уровнях – федеральном, региональном и местном (муниципальном). На современном этапе сложившаяся система нормативно-правовых актов Российской Федерации является достаточно сложной и многообразной и включает в себя более двух тысяч законов и иных нормативно-правовых актов. Основополагающим Основным законом страны выступает Конституция РФ, принятая на всенародном голосовании 12 декабря 1993 года. В статье 43 закрепляется право каждого на образование. В частности, применительно к высшему образованию, в ней говорится: «каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении». Другие статьи Конституции так же, как и статья 43, реально обеспечивают право человека на образование (право на пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям, на свободу творчества и преподавания, на судебную защиту своих конституционных прав). Системообразующим же актом выступает Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012.

Развитая система подзаконных нормативно-правовых актов дополняет и конкретизирует образовательную законодательную базу. Наибольшей юридической силой в системе подзаконных нормативных актов обладают указы Президента как главы страны. Они определяют порядок применения тех или иных мер социальной защиты

участников образовательных отношений, размеры и порядок оплаты труда работников образовательных учреждений. Указы в сфере высшей школы и дополнительного образования можно сгруппировать по двум направлениям: непосредственно регулирующие высшее и дополнительное образование и содержащие отдельные положения, регулирующие некоторые отношения в данной сфере.

Субъектам Российской Федерации дается право принимать законы и иные нормативно-правовые акты, направленные на регулирование отношений в сфере образования.

Таким образом, для анализа современного состояния образовательного законодательства в Российской Федерации необходимо систематизировать всю совокупность соответствующих нормативно-правовых актов.

21. Компетентностный подход в педагогической деятельности в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС)

Внедрение компетентностного подхода – это важное условие повышения качества образования. Под понятием «компетентностный подход» имеют ввиду направленность процесса обучения на формирование и развитие ключевых (базовых, основных) и предметных компетентностей личности. Результатом этого процесса будет формирование общей компетентности человека, что является совокупностью ключевых компетентностей, интегрированной характеристикой личности. Такая характеристика должна сформироваться в процессе обучения и содержать знание, навыки, опыт отношений, опыт деятельности.

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

1. Профессиональная компетентность учителя – понятие многогранное и, вместе с тем, поддающееся измерению в системе образования. В настоящее время существуют различные трактовки понятия и классификации профессиональной компетентности.

2. Понятие профессиональной компетентности учителя можно

определить, как: «владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания». В психолого-педагогической литературе определение понятий «компетентность» и «компетенция» получило широкое распространение сравнительно недавно, поэтому на данном этапе развития педагогической науки не существует их точного определения. Различные учёные выдвигают свои гипотезы по данному вопросу.

3. Одна из базовых компетентностей педагога – компетентность в педагогическом оценивании.

В качестве показателей оценки этой компетентности предложены следующие: знание функций педагогической оценки, знание видов педагогической оценки, знание того, что подлежит оцениванию в педагогической деятельности, владение методами педагогического оценивания, умение продемонстрировать эти методы на конкретных примерах, умение перейти от педагогического оценивания к самооценке.

Компетентностный подход в сфере общего образования – новое явление для отечественной дидактики. В отличие от профессиональной компетентности, имеющей нормированную сферу приложения, сложившиеся образцы результатов деятельности и требования к их качеству, ключевая (общеобразовательная) компетентность проявляется как определенный уровень функциональной грамотности. Эти два вида компетентности объединяют опыт, не сводимый к набору знаний и умений, целостность и конкретность восприятия ситуации, готовность к получению нового продукта.

В структуре ФГОС выдвигаются требования к содержанию образования. Оно должно быть направленным и деятельностным.

1. Направленность содержания начального образования следующая:

Становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся.

Формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности.

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся.

Укрепление физического и духовного здоровья обучающихся.

2. Перевод содержания образования в деятельностную парадигму.

Эти требования перед учителем выдвигают новые задачи.

Разработка для своего класса программы развития и воспитания, нацеленной на становление гражданской идентичности, укрепление физического и психического здоровья.

Выявление и отбор способов и средств формирования универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся (анализ учебников, отбор системы заданий и т. д.).

Разработка и последующая корректировка рабочих программ по предметам (или уточнение авторских).

Отбор и освоение образовательных технологий деятельностного типа (исследовательских, проектных).

Чтобы решить эти задачи педагогу необходима компетентность в сфере медиа-технологии и умения проектировать дидактическое оснащение образовательного процесса, компетентность в области валеологии образовательного процесса.

В структуре ФГОС выдвигаются требования к условиям реализации образовательного процесса.

Для выполнения этих требований необходимы изменения.

1. Научно-методическое обеспечение.

2. Учебная литература.

3. Оборудование кабинета, направленное на реализацию требований ФГОС.

Способ реализации этих требований – финансирование для приобретения научно-методического обеспечения, учебников, оборудования кабинетов.

Внедрение ФГОС изменяет образование и главным результатом его должно стать его соответствие целям опережающего развития.

Поэтому преподавателю необходимо еще 3 компетентности:

Исследовательская компетентность.

Умение спланировать, организовать, провести и проанализировать педагогический эксперимент по внедрению инноваций.

Компетентность в сфере трансляции собственного опыта.

Умение транслировать собственный положительный опыт в педагогическое сообщество (статьи, выступления, участие в конкурсах).

Акмеологическая компетентность.

Способность к постоянному профессиональному совершенствованию. Умение выбрать необходимые направления и формы деятельности для профессионального роста.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

Компетентностный подход предполагает освоение учащимися

различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях личной, профессиональной и общественной жизни. Особое значение придаётся умениям, позволяющим действовать в новых, неопределённых, проблемных ситуациях, для которых нельзя заранее наработать соответствующих средств. Их нужно находить в процессе решения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов.

Компетентностный подход является усилением прикладного, практического характера всего школьного образования (в том числе предметного обучения).

Компетентностный подход требует серьёзных изменений в подготовке педагогических кадров, особенно в освоении концепций личностно-деятельностного образования и соответствующих им технологий.

22. Соотношение понятий «компетенция» и «компетентность»

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются ведущими категориями компетентностного подхода, и сегодня различными научными областями и теоретическими школами содержательно точно не определены, и как следствие, трактуются достаточно неоднозначно.

Понятия «компетенция» и «компетентность» в педагогическом лексиконе иногда рассматриваются как синонимы, однако, чаще они всё-таки разводятся и трактуются по-разному.

Словарь иностранных слов трактует понятие «компетенция» (лат. competentia – принадлежность по праву) как круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом.

Понятие «компетентность» – как обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо, высказывать веское, авторитетное мнение. Понятие «компетентный» (лат. competens (competentis) – надлежащий, способный) раскрывается как знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать, или решать что-либо, судить о чем-либо.

Компетенция –

1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен;

2) круг чьих-то полномочий, прав.

Компетентный –

1) знающий, осведомленный; авторитетный в определенной отрасли;

2) специалист, владеющий компетентностью.

Согласно программе внедрения компетентностно ориентированного подхода в учебно-воспитательный процесс выделяют следующие ключевые компетентности:

1. Познавательная компетентность:

– учебные достижения;

– интеллектуальные задания;

– умение учиться и оперировать знаниями.

2. Личностная компетентность:

– развитие индивидуальных способностей и талантов;

– знание своих сильных и слабых сторон;

– способность к рефлексии;

– динамичность знаний.

3. Самообразовательная компетентность:

– способность к самообразованию, организации собственных приемов самообучения;

– ответственность за уровень личной самообразовательной деятельности;

– гибкость применения знаний, умений и навыков в условиях быстрых изменений;

– постоянный самоанализ, контроль своей деятельности.

Педагогическая компетентность включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвития) личности.

Профессиональная – способность творчески выполнять деятельность на основе сформированных мотивов, личностных качеств, умений использовать нормативно-приемлемые образцы поведения в профессиональной области.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

23. Уровни и характеристики задания целей образования

Классификации целей образования. Самая общая из них выделяет цели обучения и цели образования. При этом цели обучения сами выступают как средство достижения целей образования. Иногда к целям воспитания и образования добавляют цели развития (И. А. Володарская, А. М. Митина), имея в виду хорошо известный в психологии факт несовпадения обучения и развития, обнаруживающийся при анализе результатов обучения.

Цели обучения и образования могут анализироваться не только со стороны педагога, но и со стороны студента.

В исследовании Р. Р. Бибриха и И. А. Васильева показано, что, например, у студентов происходит изменение взаимодействия учебных целей и мотивов, в ходе которого формируются внутренние мотивы учебной деятельности, в частности познавательные и профессиональные. Важнейшим фактором интенсификации этого процесса оказалась возможность самостоятельной постановки учебных целей студентами.

Тесная связь целей с мотивами деятельности еще раз говорит об интегральной природе педагогических целей, о фактическом синтезе в них воспитательных и учебных составляющих при доминировании первых. Совокупность педагогических целей, способ их взаимосвязи и соотношения в них учебных и воспитательных компонентов и составляет то, что можно назвать педагогической системой (Володарская И. А., Митина А. М.).

Другими основаниями для классификации целей выступают:

– мера их общности (глобальные, общие и частные цели);

– отношение к образовательным структурам, отвечающим за их постановку и достижение (государственные – фиксируемые в государственных образовательных стандартах, общеучилищные, отделенческие, кафедральные цели);

– подструктуры личности, на развитие которых они ориентируются (цели развития потребностно-мотивационной, эмоциональной, волевой, познавательной сфер личности);

– язык описания целей (предметно-понятийный или предметно-деятельностный).

Широкую известность получили две таксономии учебных целей или задач, предложенные американцем Б. Блумом. Первая таксономия, охватывающая когнитивную область, включала в себя шесть

категорий целей с внутренним более дробным их делением:

– знание (конкретного материала, терминологии, фактов, определений, критериев;

– понимание (объяснение, интерпретация, экстраполяция);

– применение, анализ (взаимосвязей, принципов построения);

– синтез (разработка плана и возможной системы действий, получение системы абстрактных отношений);

– оценка (суждение на основе имеющихся данных, суждение на основе внешних критериев).

Вторая таксономия, охватывающая аффективную сферу, включала пять категорий целей, принципы выделения которых были еще менее очевидными. Главный недостаток блумовской таксономии в том, что учебные цели обосновываются «в терминах, отличных от того, что должен уметь студент к концу обучения».

Для правильной постановки целей обучения преподавателя важно полнее анализировать условия, в которых будет находиться студент после окончания педагогического колледжа и к которым он должен быть основательно подготовлен. При этом следует учитывать, что в выборе целей обучения главное значение приобретает такая их формулировка, которая бы допускала их однозначную диагностику и вполне определенные возможности для принятия оптимальных решений.

Отсюда главным требованием к разработке целей и задач образования является диагностичность, то есть вполне определенное (однозначное) описание целей, способов их выявления, измерения и оценки. Как известно, диагностичное задание целей становится возможным, когда используемые понятия удовлетворяют следующим требованиям:

– они точно определены, то есть настолько точно описаны их признаки, что всегда понятие соотносится с его объективным проявлением;

– проявления и факты, обозначаемые понятием, обладают категорией меры, то есть их величина поддается прямому или косвенному измерению;

– результаты измерения могут быть соотнесены с определенной шкалой, то есть соответственно оцениваться.

Названные требования вытекают из общих условий оптимизации, сформулированных в системном анализе. Для того чтобы задать цели диагностично (то есть «проверяемо»), надо предварительно

условиться об их измерителях.

На первых, то есть удаленных от учебного процесса, уровнях цели носят характер общих установок. К ним относятся:

– требования общества;

– задачи образовательной системы;

– задачи, провозглашаемые отдельным педагогическим колледжем в качестве педагогического манифеста.

Эти общие цели поддаются конкретизации, но не всякая конкретизация технологична, – обычно цель остается не полностью описанной, для технологической полноты нужно представить ее через поддающийся точной фиксации результат.

Начальным шагом конкретизации образовательных целей в педагогической технологии является воздействие обучения на студента; характеристика направленности и результатов этого воздействия составляет основной путь конкретизации. Основные направления конкретизации целей:

– характеристика образовательных условий: каким образом воздействовать и какие условия обеспечить для студентов;

– характеристика внутренних, процессуальных параметров – способностей и возможностей учащихся: какие способности и возможности следует формировать;

– характеристика образовательных результатов: какие результаты достигаются студентами в образовательном процессе.

Способы постановки целей:

1. Определение целей через изучаемое содержание.

2. Определение целей через деятельность преподавателя.

3. Постановка целей через внутренние процессы интеллектуального, эмоционального, личностного и т. п. развития ученика.

4. Постановка целей через учебную деятельность учащихся.

24. Реализация компетентностного подхода при разработке образовательных стандартов нового поколения для средней и высшей школы

Проблема образовательного стандарта как механизма сохранения единого образовательного пространства и защиты системой образования национальных культур, региональных культурных традиций получила обоснование в работах многих ученых (Воскресенская

Н. М., Днепров Э. Д., Betts J., Costrell R. M.). Они раскрыли понятие «образовательный стандарт», определили его функции в содержании образования, разработали структуру стандарта.

В 1992 году в системе образования Российской Федерации впервые появилось понятие «государственные образовательные стандарты» (ст. 7 Закона РФ «Об образовании») ГОС ВПО и СПО, представляющие собой комплекс нормативных, организационных и методических документов, определяющих структуру и содержание профессиональных образовательных программ и создающих основу для обеспечения требуемого качества подготовки специалистов.

Российская Федерация в лице федеральных органов государственной власти в пределах их компетенции устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие в обязательном порядке:

1) обязательный минимум содержания основных образовательных программ;

2) максимальный объем учебной нагрузки обучающихся;

3) требования к уровню подготовки выпускников.

Государственные образовательные стандарты разрабатываются на конкурсной основе и уточняются не реже одного раза в десять лет.

Федеральные государственные образовательные стандарты должны обеспечивать:

1) единство образовательного пространства Российской Федерации;

2) преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Основные функции стандартов в области общего образования – направлены на обеспечение права на полноценное образование посредством Стандарта гарантированных Конституцией РФ «равных возможностей» для каждого гражданина «получения качественного образования», т. е. уровня образования, представляющего необходимую основу для полноценного развития личности и возможности продолжения образования; на обеспечение единства образовательного пространства страны за счет перехода к многообразию образовательных систем и типов учреждений образования; на обеспечение преемственности основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального

профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования; критериально-оценочная функция, проистекающая из понимания сущности Стандарта как ориентира, равняясь на который развивается система образования.

Отдельные компоненты Стандарта несут в себе требования к содержанию образования, объему учебной нагрузки, процедурам оценки образовательных результатов выпускников, образовательной деятельности педагогов, образовательных учреждений, системы образования в целом; функция повышения объективности оценивания на основе критериально ориентированного подхода к оцениванию и использования системы объективных измерителей качества подготовки выпускников и эффективности деятельности образовательных учреждений, системы образования в целом, определяемых Стандартом. профессиональный образование инновационный программа

На основе анализа литературных источников мы выделили основные принципы, заложенные в макет Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО):

1. ФГОС разрабатывается по направлению подготовки в целом (направление подготовки рассматривается как совокупность образовательных программ различного уровня и типа, объединяемых на базе общности их фундаментальной части).

В зависимости от профиля образовательной программы выпускнику по окончании вуза присваивается квалификация бакалавра (магистра, специалиста) или степень бакалавра (магистра).

2. ФГОС не предусматривает деления на федеральный, национально-региональный и вузовский компоненты.

3. Требования к результатам освоения основной образовательной программы (ООП) подготовки бакалавров (магистров, специалистов) устанавливаются в форме компетенций (систематизация компетенций аналогична принятой в европейском проекте TUNING).

4. Вместо требований к обязательному минимуму содержания ООП устанавливаются требования к их структуре. Цикловомодульная структура ООП ориентирована на результаты обучения и должна иметь четкую связь с компетенциями, которые должны быть сформированы у обучающихся.

5. Трудоемкость ООП устанавливается в зачетных единицах (аналог академических кредитов в европейской системе переноса кредитов ECTS).

6. В качестве обязательной технологии при проектировании

ФГОС ВО и ООП вводится требование формирования устойчивого и эффективного социального диалога высшей школы и сферы труда.

Введение современных стандартов образования происходит в контексте изменения парадигмы образования в направлении компетентностей как результатов образования. Теория современных стандартов образования базируется на теории компетентностей и включает в себя ориентацию на соответствующие методы и формы обучения.

Во ФГОС нового поколения в основные термины включены положения, определяющие понятия «компетенции», «общекультурные» и «профессиональные» компетенции. Учитывая данный категориальный аппарат ФГОС нового поколения, следует обратить внимание и на категории, являющиеся органическим его продолжением.

Общекультурные компетенции – совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне.

Профессиональные компетенции – способность действовать на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной области профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентностью специалиста – это интегральная характеристика, которая определяет его умение решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности.

Методическая компетентность включает владение различными методами обучения и воспитания, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения и воспитания, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений и навыков.

Психолого-педагогическая компетентность предполагает владение психолого-педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми и воспитанниками, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов психолого-педагогической диагностики; знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения; умение пробуждать и развивать у обучаемых устойчивый интерес к обучению.

Дифференциально-психологическая компетентность включает умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых и воспитанников, определять и учитывать эмоцио-

нальное состояние людей; умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, учащимися.

Аутопсихологическая компетентность подразумевает умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей; знание о способах профессионального самосовершенствования; умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе; желание самосовершенствования.

Специальная компетентность включает глубокие знания, квалификацию и опыт деятельности в специальности (например, в области преподаваемого предмета, по которому ведется обучение); знание способов решения психолого-педагогических задач, связанных с решением возникающих специфических проблем.

25. Содержание образования: понятие, компоненты, их характеристики

Образование – это специальная сфера социальной жизни, создающие внешние и внутренние условия для развития индивида (ребенка и взрослого и их взаимодействие, а также в автономном режиме) в процессе освоения ценностей культуры. Образование есть синтез обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации.

Одна из целей модернизации отечественного образования на современном этапе – это осуществление личного смысла, жизненной значимости образования, системно-деятельностного компонента, что обеспечивает:

– реализацию ученического компонента в образовании, т. е. учет индивидуальных особенностей, личных целей и уровня развития ученика в ходе его образования, а также планирования и корректировки обучения;

– индивидуальную образовательную траекторию учащихся, определяемую на основе их личностных особенностей и социально обусловленных заданностей окружающего мира, в том числе и образовательных норм;

– продуктивную образовательную деятельность ученика, позволяющую фиксировать, диагностировать, осознавать и оценивать его личностное образовательное приращение в каждой образовательной области.

Содержание образования должно отражать в себе всю культуру, понимаемую как совокупность достижений человечества в познании природы, общества и человека, в творении духовных ценностей, в создании общественных институтов и в разработке техники и технологии, в системе воспитания человека.

В современной педагогике сформировались различные концепции содержания образования:

Содержание образования – педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре.

В данном случае содержание образования состоит из четырех структурных элементов: опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; опыта репродуктивной деятельности – в форме способов ее осуществления (умений, навыков); опыта творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций, познавательных задач и т. п.; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений (Лернер И. Я., Скаткин М. Н., Краевский В. В.).

Содержание образования – образовательная среда, способная вызывать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение. Содержание образования делится на внешнее – среду и внутреннее – создаваемое учеником при взаимодействии с внешней образовательной средой. Внешнее и внутреннее содержания образования не совпадают. Диагностике и оценке подлежит не полнота усвоения учеником внешнего содержания, а приращение его внутреннего содержания образования за определенный учебный период.

Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве нормы государственной образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы по достижению этого идеала.

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

Федеральный компонент стандарта обеспечивает единство образовательного пространства в стране, включает образовательные области и базовые предметы общенационального и общекультурного

значения и является обязательной частью содержания общего среднего образования.

Национально-региональный компонент предусматривает возможность введения содержания, связанного с традициями региона. Он отвечает потребностям и интересам народов нашей страны и позволяет организовать занятия, направленные на изучение природных, социокультурных и экономических особенностей региона, национального (родного) языка и национальной литературы.

Учебные планы

Учебный план общеобразовательной школы (среднего специального или высшего учебного заведения) является основным государственным документом, составной частью государственного стандарта в области образования. Он определяет:

– продолжительность учебного года, длительность четвертей (семестров) и каникул;

– полный перечень дисциплин, изучаемых в данном учебном заведении;

– распределение предметов по годам обучения;

– количество часов по каждому предмету за все время обучения и на изучение предмета в каждом классе;

– количество часов в неделю на изучение каждого предмета;

– структуру и продолжительность практикумов.

Структура учебного плана учебного заведения детерминируется теми же факторами, что и содержание образования в целом. В нем конкретизируются критерии отбора и структурирования содержания общего среднего образования.

Учебные программы

Учебная программа – это нормативный документ, определяющий цели и содержание обучения и основные требования к методам, организации и результатам обучения. Она описывает в достаточно общем назывном виде ту информацию и процессуальные умения, которые следует усвоить учащимся. Программа составляется на основе учебного плана и отражает конкретное содержание материала, его объем, логику изучения, количество часов по темам и разделам, перечень умений и навыков, подлежащих формированию. В структурном отношении учебная программа состоит из трех компонентов: объяснительной записки или введения; собственно содержания обра-

зования, включающего основную информацию; методических указаний о путях реализации данной программы.

В объяснительной записке дается общая характеристика учебного курса, раскрываются задачи обучения данному предмету, характеризуется структура программы, последовательность изучения материала, особенности методов и организационных форм, связь с преподаванием других предметов.

Собственно содержание образования – учебный материал, который включает основную информацию, понятия, законы, теории, перечень обязательных предметных умений и навыков, а также перечень общеучебных навыков и умений, формирование которых происходит на межпредметной основе.

Методические указания содержат, главным образом, критерии оценки знаний, умений и навыков учащихся.

Учебная программа может быть построена концентрически (учебный материал повторяется на разных ступенях обучения, все более усложняясь) и линейно (материал сразу даётся на необходимом уровне сложности в виде непрерывной последовательности тесно взаимосвязанных между собой звеньев).

Учебники и учебно-методические пособия. По каждому учебному предмету создается учебно-методический комплекс (УМК), который включает, помимо учебных программ, учебники, учебные книги и пособия; рабочие тетради для учащихся, учебно-методические пособия и рекомендации для учителей, дидактический и раздаточный материал, наглядные средства обучения.

Учебник – это основной источник знаний и организации самостоятельной работы учащихся, важнейшее средство обучения. В учебнике систематически излагаются научные основы той или иной дисциплины в соответствии с учебным планом и программой. Особые требования предъявляются к языку учебника – он должен быть простым и доступным для учащихся.

Учебник должен решать три основные задачи: содержать основные понятия данной науки, представлять собой путеводитель в науку и стимулировать познавательный интерес.

Структура учебника включает в себя текст как главный компонент и внетекстовые (вспомогательные) компоненты (Зуев Д. Д.). Текст учебника подразделяется на основной (теоретический и фактический материал), дополнительный (документы, отрывки, справки) и

пояснительный (подписи, определения, примечания, комментарии). Ядро основного текста составляют знания о важнейших идеях и понятиях, теориях, способах деятельности.

К внетекстовым компонентам относятся вопросы и задания, памятки или инструктивные материалы, иллюстрации, документы, указатели, таблицы. Основную часть методического аппарата составляют вопросы, задания и упражнения. Они помогают основательнее и глубже усвоить содержание предметного материала, а преподавателю дают возможность осуществлять целенаправленное руководство учебно-познавательной деятельностью учащихся. Вопросы разного уровня сложности позволяют дифференцировать работу учащихся.

Учебное пособие представляет собой жанр, качественно отличный от учебника. Это вспомогательное средство, отличительной чертой которого является то, что в нём учебный материал дается в расширенном плане, более детализировано, чем в учебнике. Здесь могут содержаться также материалы для практической работы учащихся – задачи, упражнения разного уровня сложности, методические указания к выполнению лабораторных работ, практикумы и т. д.

Особое место в учебно-методическом комплекте принадлежит методическим пособиям, предназначенным для учителя. Здесь даются советы о наиболее рациональном применении технологий обучения, отдельных методов и средств изучения предметного материала, формах проверки знаний и умений учащихся и т. д. Как правило, методические пособия создаются наиболее опытными учителями-методистами.

26. Теории отбора содержания образования в истории педагогики и на современном этапе

Принято выделять несколько теорий содержания образования:

– дидактический материализм, или энциклопедизм;

– дидактический формализм;

– дидактический утилитаризм;

– экземпляризм;

– теория дидактического программирования, или теория операциональной структуризации содержания.

Теория энциклопедизма была разработана Я. Коменским. По его мнению, главная задача обучения в школе – передача учащимся огромного количества разнообразных знаний. Исследователем даже

был разработан учебник, в котором он поместил информацию, касающуюся необходимых знаний для учащегося. Приверженцем этой теории был и современник Коменского англичанин Дж. Мильтон. В течение 9 лет обучения он предлагал передать учащимся знания по 16 предметам (по родному языку, библейской истории, истории церкви, астрономии, географии, естественной истории, праву, агрономии, всеобщей истории, навигации, архитектуре, медицине, этике, политике, риторике, логике), а также изучить 5 иностранных языков.

Временем возникновения теории дидактического формализма считается XVIII в. Приверженцы этой теории твердо уверовали в то, что обучение – это лишь средство развития способностей и познавательных интересов учеников. Они же предлагали школьнику достигнуть истинной цели, а именно – углубить, расширить и сформировать свои способности и интересы.

В качестве основного критерия отбора содержания учебного материала теоретики дидактического формализма рекомендовали использовать формирующую и развивающую ценность учебного предмета. Предметами же, которые в наибольшей степени ее выражают, они считали математику и классические языки. Приверженцы этой теории были уверены и в том, что в силах человека осуществлять перенос знаний, приобретенных в одной области, на другую.

Сторонники этой теории стали известны тем, что первыми обратили внимание на необходимость развития у школьников следующих категорий:

– способностей;
– познавательных интересов;
– внимания и памяти;
– представлений;
– мышления и т. д.

Но, несмотря на ряд преимуществ этой теории, у нее есть и недостатки. Так, для развития интеллектуальных способностей человека, помимо математики и языков, необходим и так называемый фактический материал, способствующий развитию мышления. В этом случае можно говорить о так называемой диалектической зависимости, а именно – о познании фактов, развивающем мышление. В свою очередь развитие мышления дает возможность овладеть фактическим материалом.

Одним из тех, кто высказал ряд критических замечаний в адрес этой теории, был К. Д. Ушинский. Он предлагал учителям не только

давать ученикам знания, но и приучать их пользоваться полученными знаниями. Он же стал инициатором объединения теорий дидактического материализма и дидактического формализма. Это дало возможность развиваться российской педагогике и дальше. Но, хотя с момента возникновения этих теорий прошло довольно много времени, споры их сторонников не умолкают и сегодня.

Автором теории дидактического утилитаризма стал американский исследователь Дж. Дьюи. Возникла она в начале XX в. По его мнению, образованием считается непрерывный процесс «реконструкции опыта» человечества.

Единственным способом приобрести этот опыт является приобщение школьников к определенным видам деятельности, позволяющим развиваться цивилизованному обществу. В связи с этим в качестве содержания обучения Дьюи предлагал опираться на занятия конструктивного характера.

Свое логическое продолжение теория дидактического утилитаризма получила в США в начале XX в. Американским школьникам предлагали самим выбрать предметы. Предметы были разделены на обязательные и факультативные. На первом месте в таких школах стояли интересы детей. В результате процесс обучения приобретал «естественный характер».

Несмотря на ожидания, эта теория не оправдала себя. В 30-е и 40-е гг. XX в. согласно статистическим данным уровень образования в США значительно снизился.

Виновниками этого были объявлены как сам Дж. Дьюи, так и его сторонники. Критика еще более усилилась в 1957 г., когда в космос был запущен первый советский спутник. В связи с этим многие политические деятели справедливо полагали, что США отстают только из-за того, что их система образования недостаточно совершенна. И все же вопреки сделанным выводам США по-прежнему используют эту теорию образования.

Теория экземпляризма появилась в Германии в 1958 г. Ее создатели стремились уменьшить объем учебного материала. Но одновременно с этим они хотели сохранить в сознании школьников понятие об окружающем мире.

Приверженцы теории экземпляризма были твердо убеждены в том, что непрерывный прогресс науки и связанное с ним обогащение содержания образования противоречат учебным возможностям учеников.

Чтобы разрешить это противоречие, они предложили:

1) применение парадигмального образования (от греч. Paradigma – «образец»).

2) использование так называемых «тематических» примеров. В этом случае материал рассматривается на основе примеров, через которые может быть представлена та или иная тема.

3) последней теорией, рассматриваемой в рамках этого вопроса, является теория дидактического программирования, или, как ее еще называют, теория операциональной структуризации содержания. Впервые о ней заговорили в середине 50-х гг. XX в. Связано это прежде всего с возникновением программированного обучения. В современном мире в связи с развитием компьютерных технологий эта теория уже набирает большие обороты и становится все более популярной.

Сторонники этой теории пытались найти оптимально эффективный способ обучения.

В связи с этим выделяют несколько этапов анализа содержания учебного материала.

Во-первых, должно быть четкое и конкретное определение целей изучения учебного текста. Без выполнения этого условия невозможно достигнуть дидактической эффективности. После этого требуется провести анализ учебного материала и вычленение как дидактических единиц, так и связей между ними.

Во-вторых, необходимо разделить учебный материал на две части:

– действия;

– соответствующие результаты действий.

В-третьих, учителю следует контролировать деятельность своих учеников, следить за их ответами и корректировать их, если это необходимо.

В-четвертых, каждый новый термин, определение, закон и т. п. должны включаться в учебный процесс по несколько раз и повторяться в различных контекстах. Например, чтобы выучить новое слово из иностранного языка, его нужно повторить от 7 до 23 раз.

В связи с этим необходимо четко систематизировать информацию и в доступном виде предлагать ее для ознакомления учащимся. Следует также учитывать, как возможности самих учеников, так и сроки обучения, а еще – их потребности и интересы.

27. Принципы построения учебных предметов

Связь теории учебной деятельности с построением учебных предметов

Учебно-воспитательный процесс в школе осуществляется на основе усвоения школьниками содержания системы учебных предметов. Каждый учебный предмет – это своеобразная проекция той или иной «высокой» формы общественного сознания (науки, искусства, нравственности, права) в плоскость усвоения. Такое проецирование имеет свои закономерности, определяемые целями образования, особенностями самого процесса усвоения, характером и возможностями психического развития школьников и другими факторами.

Стержнем учебного предмета служит его программа, т.е. систематическое и иерархическое описание тех знаний и умений, которые подлежат усвоению.

Программа, фиксирующая содержание учебного предмета, определяет, в свою очередь, методы преподавания, характер дидактических пособий, сроки обучения и другие моменты учебного процесса.

И, что наиболее существенно, указывая состав усваиваемых знаний и их связи, программа тем самым проектирует тот тип мышления, который формируется у школьников при усвоении предлагаемого им учебного материала.

Поэтому разработка программы, выделение содержания того или иного учебного предмета (математики, родного языка, физики, истории, изобразительного искусства и т.д.) представляют собою не узкометодические вопросы, а коренные и комплексные проблемы всей системы образования и воспитания подрастающих поколений. Конструирование учебных программ предполагает не только отбор содержания из соответствующих сфер общественного сознания, но и понимание особенностей их строения, природы связи психического развития учащихся с содержанием усваиваемых знаний и умений.

Содержание учебных предметов должно способствовать формированию у школьников теоретического мышления. Последнее складывается в процессе выполнения учащимися учебной деятельности. Поэтому содержание учебных предметов необходимо разрабатывать в соответствии с особенностями и структурой учебной деятельности. Преподавание таких учебных предметов будет создавать благоприятные условия для развертывания учебной деятельности школьни-

ков, а усвоение содержания этих предметов – способствовать формированию у них теоретического мышления.

На основе проведенного выше анализа учебной деятельности сформулируем ряд логико-психологических положений, которые, на наш взгляд, можно использовать при определении содержания предметов с учетом восхождения мысли от абстрактного к конкретному.

1. Усвоение знаний, носящих общий и абстрактный характер, предшествует знакомству учащихся с более частными и конкретными знаниями; последние выводятся учащимися из общего и абстрактного как из своей единой основы.

2. Знания, конституирующие данный учебный предмет или его основные разделы, усиливаются учащимися в процессе анализа условий их происхождения, благодаря которым они становятся необходимыми.

3. При выявлении предметных источников тех или иных знаний учащиеся должны уметь прежде всего обнаруживать в учебном материале генетически исходное, существенное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний.

4. Это отношение учащиеся воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучать его свойства в чистом виде.

5. Учащиеся должны уметь конкретизировать генетически исходное, всеобщее отношение изучаемого объекта в системе частных знаний о нем, удерживаемых в таком единстве, которое обеспечивает мысленные переходы от частного к всеобщему и обратно.

6. Учащиеся должны уметь переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем и обратно.

Конкретное содержание учебного предмета соотносится с той формой общественного сознания, которую он представляет (поэтому это содержание определяет педагог-предметник). В приведенных положениях выделены некоторые логические, а также психологические аспекты тех основных умений, которые необходимо формировать у школьников при усвоении ими материала того или иного учебного предмета. Поскольку умения наряду со знаниями включаются в программу учебного предмета, то и перечисленные умения также могут входить в нее.

Важная составляющая учебного предмета – метод его преподавания (или обучения), который определяется содержанием и программой данного предмета. Так, если содержание учебного предмета

построено в соответствии с принципом восхождения мысли от абстрактного к конкретному, то и метод преподавания, реализуемый учителем, должен обеспечить такую учебную деятельность школьников, при выполнении которой они могли бы усвоить именно это содержание. Таким методом является введение учителем в обучение системы учебных задач, при решении которых у школьников формируются соответствующие учебные действия. Данный метод обучения позволяет учащимся усваивать теоретические знания согласно принципу восхождения мысли от абстрактного к конкретному (или от общего к частному).

Традиционная дидактика формулирует среди других такие принципы, как преемственность, доступность, сознательность и наглядность обучения.

Принцип преемственности выражает тот факт, что при построении учебных предметов, например, для начальной школы, сохраняется их связь с тем типом житейских и эмпирических знаний, которые ребенок получает еще до школы, а также то, что при обучении за пределами начальных классов отчетливо не выделяется специфика каждой следующей ступени получения знаний.

Принцип доступности нашел отражение во всей практике построения учебных предметов: на каждой ступени образования детям дается лишь то, что им посильно в данном возрасте. Но кто и когда точно и однозначно мог определить меру этой «посильности»? Ясно, что она складывалась стихийно, в реальной практике того преподавания, которое заранее, исходя из социальных условий, предопределяло уровень требований к детям школьного возраста. Также требования превращались в «возможности» и «нормы» психического развития ребенка, санкционируемые затем задним числом авторитетом детской и педагогической психологии.

Принцип сознательности. Традиционное обучение исходит из того, что любое знание получает свое оформление в виде отчетливых и последовательно развернутых словесных абстракций. Каждая словесная абстракция должна быть соотнесена ребенком с вполне определенным чувственным образом – представлением (ссылка на «конкретные примеры», иллюстрации). Подобная сознательность замыкает круг приобретаемых человеком знаний в сфере связей значений слов с их чувственными коррелятами.

Основоположники принципа наглядности в обучении вкладывали в него следующий смысл:

1) понятия возникают при сравнении чувственного многообразия вещей,

2) такое сравнение приводит к выделению сходных, общих признаков этих вещей,

3) фиксация общих признаков словом приводит к абстракции как содержанию понятия (чувственные представления о внешних признаках – подлинное значение слова),

4) установление родовидовых зависимостей таких понятий по степени общности признаков составляет основную задачу мышления, взаимодействующего с чувственностью как своим источником.

Принцип доступности необходимо преобразовать в принцип развивающего обучения, т.е. в такое построение обучения, при котором можно управлять темпами и содержанием психического развития школьников.

Традиционно толкуемому принципу сознательности целесообразно предпочесть принцип деятельности, понимаемой как основа и средство построения, сохранения и применения знаний.

Принципу наглядности следует противопоставить принцип предметности, т.е. точное указание тех специфических действий, которые необходимо произвести с предметами, чтобы, с одной стороны, вычленить содержание будущего понятия, с другой – изобразить это первичное содержание в виде знаковых моделей.

Сами модели могут быть материальными, графическими, буквенно-словесными.

Как показывают исследования, психологу и дидакту порой очень трудно определить те конкретные действия, которые открывают содержание понятий, а также ту конкретную форму модели, в которой наиболее целесообразно изобразить это содержание с целью дальнейшего изучения его общих свойств.

Если принцип наглядности в обучении диктует переход от частного к общему, то принцип предметности фиксирует возможность открытия учащимися всеобщего содержания некоторого понятия как основы последующего выведения его частных проявлений. Утверждается необходимость перехода от всеобщего к частному.

Правда, само всеобщее понимается при этом как генетически исходная связь изучаемой системы, которая в своем развитии и дифференциации порождает всю ее конкретность.

Такое всеобщее надо отличать от формальной одинаковости, выделяемой в эмпирическом понятии.

28. Формирование мышления обучающихся

Поскольку мышление является самым активным и сложным познавательным процессом, опосредованным речью, его развитию у школьников необходимо уделять особое внимание. В связи с этим в психолого-педагогических отраслях знания возникло понятие «активизация обучения». Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность педагога, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности учащихся в усвоении знаний, формировании умений, навыков в их практическом применении, а также формировании способностей прогнозировать учебные и жизненные ситуации и принимать самостоятельные решения.

В современных условиях стратегическим направлением активизации обучения должно стать создание дидактических и психологических условий для осмысленности обучения, включения в этот процесс учащихся не только на уровне интеллектуальной, но и социальной и личностной активности.

При догматическом обучении канонизированное содержание должно быть усвоенным буквально, а субъект обучения редуцировался к объекту воздействия обучающего. Проблемным обучением можно назвать обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучаемые усваивают новые знания, умения и навыки.

Формирование мышления учащихся – выработка творческого, проблемного подхода. Это прежде всего:

• возможность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;

• способность выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ ее проверки;

• собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;

• способность сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;

• видение проблемы в целом, все аспекты и этапы ее решения, а при коллективной работе свою роль в решении проблемы.

Методы проблемного обучения в большей степени применимы в среднем и старшем звене общеобразовательной школы в силу личностного и интеллектуального созревания учащихся и их готовности

к самостоятельному решению проблемных задач. Но если в младшем звене не проводить специальную работу по развитию навыков мышления, то этой готовности с возрастом просто может не возникнуть. Поэтому хотелось бы сказать несколько слов о приемах, способствующих развитию мышления у младших школьников.

29. Электронные учебные пособия и психолого-педагогические требования к их построению

Электронные учебники должны обеспечивать виртуальную реальность, что достигается с помощью яркой, динамичной графики, видео и анимацией. Электронный учебник должен включать обширный комплекс мультимедиа, а также интерпретировать «наглядную абстракцию».

Следующее требование – принцип научности. По И. П. Подласому принципом научности является: «Принцип научности обучения требует, чтобы учащимся на каждом шагу их обучения предлагались для усвоения подлинные, прочно установленные наукой знания и при этом использовались методы обучения, по характеру приближающиеся к методам изучаемой науки».

Требование научности обучения в отношении электронных учебников является использование корректной и проверенной информацией учебного материала с включением последних достижениях науки. Для этого электронный учебник должен включать существенное проверенное содержание материала, информация должна содержать правильное представление и точное определение различных терминов, необходимо раскрывать историю изучаемых явлений, данная информация должна учитывать взаимодействие с другими науками и явлениями, необходимо давать представление о научных методах, с помощью которых было открыто явление.

Электронный учебник не имеет границ информации и должен содержать ссылки и гиперссылки для перехода к другим электронным источникам, научным статьям и учебникам.

Требование доступности подразумевает возможность свободного пользования электронным учебником при наличии компьютера, а также применение степени теоретической сложности материала согласно индивидуальным и возрастным особенностям учащихся.

Материал электронного учебника должен быть систематизирован и последователен при изучения учебной программы. Ссылки и

гиперссылки находятся в удобной и логически правильной последовательности, также возможна и самопроверка после каждого пройденного материала.

Электронный учебник должен содержать практическую направленность изученной теоретической информации для применения полученных знаний в конкретных ситуациях. В настоящее время компьютерные технологии позволяют создавать модели изучаемых ситуаций для закрепления новой информации.

Таким образом, электронный учебник должен соответствовать психолого-педагогическим требованиям, таким как доступность, наглядность, научность, активность и сознательность в процессе обучения, прочность усвоения знаний, систематичность и последовательность обучения, и связь теории с практикой.

30. Требования к процессу обучения в высшей школе

Требования к процессу обучения в высшей школе:

•Содержание программного материала должно отражать научную истину, соответствовать современному состоянию науки, связи с жизнью, а его изложение – уровню новейших достижений дидактики.

•Систематически создавать проблемные ситуации, соблюдать логику познавательного процесса и обучать строгой доказательности суждений и умозаключений, что обусловливает развивающий характер процесса обучения.

•Обязательное сочетание слова и наглядности, использование комплекса современных технических средств обучения, развитие воображения, технического мышления как основы творческой поисковой деятельности.

•Обязательное сочетание обучения с воспитанием, приводить примеры связи теории с практикой, с жизнью, развивать мировоззренческий аспект обучения.

•Систематически вызывать интерес к учебе, формировать познавательные потребности и творческую активность. Эмоциональность преподавания – обязательна!

•Обязательно учитывать индивидуальные и возрастные особенности студентов при проектировании каждого занятия.

•Последовательность в обучении, необходимость опираться на прежние знания, умения и навыки, обеспечивая этим доступность

обучения.

•Постоянно формировать умения и навыки студентов путем применения их знаний на практике, обязательного выполнения ими лабораторных и практических работ.

•Систематический и планомерный учет и контроль знаний, их качества и применения на практике, систематическая оценка работы каждого студента, непременное поощрение любого успеха.

•Перегрузки студентов учебными занятиями недопустимы.

Основные категории дидактики высшей школы. Организация учебного процесса в вузе.

Основными категориями дидактики являются обучение, познавательная деятельность, преподавание, учение и другие. Рассмотрим подробнее сущность и содержание этих категорий.

Обучение представляет собой целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности человека. Этот процесс носит двусторонний характер, в котором деятельность ученика или студента состоит в учении, а деятельность педагога – в преподавании. Таким образом, процесс обучения заключается в активном взаимодействии между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки, научное мировоззрение, познавательные способности.

Обучение выполняет центральную функцию в интеллектуальном развитии и профессиональном становлении человека, в его подготовке к трудовой деятельности. Поэтому оно является самым важным и надежным способом получения систематического образования, так как именно в обучении наиболее полно реализуются цели образования. Содержание обучения обусловлено уровнем развития наук и социального опыта человеческого общества, а его методы и формы – возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, общественными потребностями, целями и интересами учащихся и возможностями самой системы образования передать своим воспитанникам максимум знаний и умений с минимальными затратами и в исторически короткие сроки.

РАЗДЕЛ 2. МЕТОДОЛОГИЯ В ПЕДАГОГИКЕ

31. Методы научно-педагогического исследования

Методология науки, в традиционном понимании, – это учение о методах и процедурах научной деятельности, а также раздел общей теории познания, в особенности теории научного познания (эпистемологии) и философии науки.

Методология, в прикладном смысле, – это система (комплекс, взаимосвязанная совокупность) принципов и подходов исследовательской деятельности, на которые опирается исследователь (ученый) в ходе получения и разработки знаний в рамках конкретной дисциплины и других разделах науки.

Понятие «метод» (греч. methodos) с древнейших времен использовалось как синоним выражений «путь исследования, способ познания». Современная философия трактует его как форму практического и теоретического освоения действительности, систему способов, приемов, принципов и подходов, которые может использовать конкретная наука для познания своего предмета.

В настоящее время педагогические исследования осуществляются с помощью целой системы разнообразных методов: педагогическое наблюдение, метод исследовательской беседы, изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся, педагогический эксперимент, изучение и обобщение передового опыта, социологические методы исследования (анкетирование рейтинг), методы математической статистики и теоретического анализа педагогической идеи и др.

Остановимся кратко на сущности каждого из этих методов.

1. Метод научно-педагогических исследований

В современной учебной литературе дается такое определение: метод научно-педагогического исследования – это способ исследования психолого-педагогических процессов формирования личности, установленной объективной закономерности воспитания и обучения.

Для получения разнообразных сведений о развитии личности, коллектива или другого объекта обучения и воспитания подбирается оптимальный комплекс методов исследования. Рассмотрим основные комплексы педагогических методов исследования.

1.1. Традиционно-педагогические методы

Традиционными принято называть методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки, и которые применяются и поныне. К таким методам относится наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседы

Наблюдение -– наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической политики. Сущность его заключается в умышленном, систематическом и целенаправленном восприятии психолого-педагогических явлений. Главными его требованиями являются: определение задач, выделение объекта исследования, разработка схемы наблюдения; обязательное фиксирование результатов; обработка полученных данных.

(Различают наблюдение прямое, непосредственное и самонаблюдение.)

Подчеркивая допустимость и распространяемость метода наблюдения, необходимо вместе с этим учитывать его недостатки. Наблюдение не вскрывает внутренние стороны педагогических явлений. При использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации.

Изучение опыта – еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле он означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленения общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах. Он тесно стыкается с другим методом – изучение первоисточников, называемым так же архивным.

Беседы, интервью.

Беседа – метод непосредственного общения, который дает возможность получить от собеседника информацию, которая интересует учителя, с помощью предварительно подготовительных вопросов. Беседа дает возможность проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных поступков, получить информацию о нравственных, мировоззренческих, политических и других взлетах испытуемых. Но беседы очень сложный метод, требующий особой душевной чуткости от педагога, знание психологии, умение слушать. Поэтому он применяется чаще как дополнительный метод.

Разновидность беседы, ее новая модификация – интервьюирование, перенесенное в педагогику из социологии. Оно используется

редко и не находит широкой поддержки среди исследователей. Вопросы и ответы готовятся заранее и последние не всегда бывают правдивыми. Результаты интервью обычно дополняют данными полученных с помощью других методов.

1.2. Педагогический эксперимент

Слово эксперимент латинского происхождения и в переводе означает опыт, испытание. Эксперимент обеспечивает наблюдение за изменениями психологических характеристик обучающегося в процессе педагогического влияния на него. В отличие от методов, лишь регистрирующих, то, что уже существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Проводимые педагогические эксперименты многообразны. Их классифицируют по различным признакам – направленности, объектам исследования, месту и времени проведения.

В зависимости от цели различают:

констатирующий эксперимент, при котором изучаются существующие педагогические явления.

проверочный, уточняющий, когда проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы.

созидательный, преобразующий формирующий эксперимент, в процессе которого конструируются новые педагогические явления.

По месту проведения различают естественный и лабораторный педагогический эксперимент. Естественный эксперимент, предложенный русским ученым Лазурским, проводится в специальных условиях, соответственно его цели, а исследуемые процессы протекают естественно, последовательно и без вмешательства исследователя.

Если нужно проверить какой-либо частный вопрос, или для получения необходимых данных, надо обеспечить особенно важное тщательное наблюдение (иногда с применением аппаратуры), эксперимент переносится в лабораторию и называется лабораторным. В педагогических исследованиях он применяется нечасто, т.к. естественный эксперимент ближе к реальной действительности.

1.3. Социологические методы исследования

В последнее время в педагогике активно используется социологические методы исследований: анкетирование, определение рейтинга, обобщение независимых характеристик.

Анкетирование – метод массового сбора информации, с помощью специально разработанных вопросников. Педагогов анкетирование привлекло возможностью быстрого массового опроса учеников, учителей, родителей; дешевизной методики и возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Пройдя через первые неудачи и разочарования (в анкетах школьников «полный ажур», а реальной жизни почти такой же полный провал), педагогическое анкетирование избавилось от многих недостатков. Для того чтобы получить правдивые ответы, надо задавать непрямые вопросы, чтобы ученик не догадался, о чем именно хочет узнать составитель анкеты.

Социометрический метод – метод изучения групповой дифференциации, позволяющий анализировать внутриколлективные отношения. Этот метод позволяет делать срезы, характеризующие различные стадии формирования отношений, виды авторитета, состояние актива. Рейтинг является основой для построения разнообразнейших шкал оценок от нумерности отдельных учеников до моральных качеств и престижности профессий.

Метод обобщения независимых характеристик разработан русским психологом К. Платоновым. Предусматривает обобщение сведений об учениках, полученных из разных источников (учителя, родители, одноклассники, друзья и т.п.), сопоставление этих сведений, их осмысление.

1.4. Тестирование, проективные методы

Слово «ТЕСТ» в переводе с английского означает задачу, испытание. Тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерить изучаемые характеристики педагогического процесса.

По функциональным признакам различают: тесты интеллекта, тесты креативности (творческие способности), тесты достижений, тесты личности (характер, мотивация, типы поведения).

Проективные тесты – методики, направленные на выявление определенных психологических качеств человека.

Обычно тестирование как метод педагогического исследования сливается с тестированием текущей успеваемости, выявлением уровня об учености. Итоговый тест содержит большое количество вопросов и используется после изучения крупного раздела учебной программы.

1.5. Математические методы педагогических исследований

В последнее время все шире внедряются математические методы исследования и, в частности, методы статистической обработки исследовательского материала. В педагогических исследованиях широко используют такие их виды:

регистрация – определяет выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников);

ранжирование – расположение собранных данных в определенной последовательности (убывание или нарастание показателей);

моделирование – создание и исследование моделей. Это способ теоретического исследования психологических явлений через условное создание жизненных ситуаций, в которых может происходить деятельность человека. Результаты помогают познать закономерности поведения человека в определенных ситуациях;

статистические методы – методы математической статистики, которые используются для обработки экспериментальных данных с целью повышения обоснования выводов. В педагогике и психологии они представлены описательной статистикой (таблицы, графики); теорией статистических выводов; теория планирования экспериментов.

Математизация педагогики несет в себе огромный гносеологический потенциал. Она не только избавляет науку от одностороннего качественного описания, но и устраивает строгую ревизию достигнутому, предоставляя для этого объективные методы проверки и более совершенный язык.

32. Активные методы обучения, психолого-педагогические условия их использования в учебном процессе

Активные методы подготовки специалиста-медика

Неимитационные

♦ Беседа

♦ Инструктаж преподавателя

♦ Рефлексивный полилог (работа в микрогруппах, обсуждение, пленум)

♦ Мозговой штурм» (Осборн)

♦ Синектика (Гордон)

♦ Тренинг

♦ Групповое фокусированное интервью (метод фокус-группы)

Имитационные

♦ Решение задач

♦ Анализ конкретных ситуаций

♦ Анализ последовательных ситуаций (например, этапы диагностики или лечения, реабилитации и т.д.)

♦ Дидактические (учебные) игры:

– с жестким сценарием;

– ролевые.

♦ Организационно-деятельностная игра

Большинство указанных методов обучения носит проблемный характер. В медицинском вузе эти методы наиболее адекватны логике врачебного (профессионального, клинического) сознания и мышления, поэтому они предпочтительны в период всего обучения студентов в вузе. Степень самостоятельности студентов должна возрастать по мере обучения, т.е. в самом начале быть частично поисковой, а затем приобретать не только поисковый, но и, в ряде случаев, исследовательский характер. Функция проблемного обучения состоит в том, чтобы сформировать способности к творческой профессиональной деятельности и потребность в ней, развить базовые мыслительные способности, рефлексию и целеполагание. Использование проблемно-поисковых и исследовательских методов обучения во внеаудиторное время определяет систему НИРС вуза. Дадим краткую характеристику отдельных методов обучения.

Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений, навыков. Так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры. Тогда как обычно эти две задачи решаются последовательно, вначале студенты усваивают знания, а затем на практических занятиях вырабатывают умения и навыки. Рассмотрим классификацию методов активного обучения для ВУЗа, предложенную А.М. Смолкиным. Он различает имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным – это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие.

Схематично данную классификацию можно представить следующим образом:

активные методы обучения		
неимитационные	имитационные	
	игровые	неигровые
проблемная лекция, лекция вдвоём, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция; эвристическая беседа; поисковая лабораторная дента; учебная дискуссия; самостоятельная работа с литературой; семинары; дискуссии	деловая игра; педагогические ситуации; педагогические задачи; ситуация инсценирование различной деятельности	коллективная мыслительная деятельность; ТРИЗ работа

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач в процессе решения, которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоение студентами знаний и формирование профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме.

33. Условия использования в учебном процессе современных информационных и коммуникационных технологий

Использование современных информационно-коммуникационных технологий на начальной ступени школьного образования.

Одной из ведущих тенденций современного общества является информатизация образования. В требованиях к современному специалисту обращается внимание на владение компьютером педагогов различных предметов как элементом культуры, средством получения, передачи, обработки и хранения информации. Все чаще высказывается точка зрения, что информатизация образования – это связь всех его структурных компонентов содержания, форм организации методов и средств обучения, подготовки и воспитания педагогических кадров, единства социально-экономических, психолого-дидактических, материально-технических условий с информационной культурой общества.

Новые информационные технологии обучения – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер. Использование новых ИТ на различных уроках дает преимущества перед стандартной системой обучения в следующем:

– повышается интерес, мотивация учебной деятельности;

– осуществляется дифференцированный подход;

– каждый ученик становится субъектом процесса обучения;

– за один и тот же промежуток времени объем выполненной работы намного больший;

– облегчается процесс контроля и оценки знаний;

– развиваются привычки учебной деятельности (планирование, рефлексия, самоконтроль, взаимоконтроль).

34. Основные формы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся

В педагогической литературе и школьной практике распространены три такие формы – ***фронтальная***, ***индивидуальная*** и ***групповая.*** Первая предполагает совместные действия учащихся класса под руководством учителя, вторая – самостоятельную работу каждого ученика в отдельности; групповая – учащиеся работают в группах с 3-6 человек или парами Задания для групп могут быть одинаковыми

или различными.

Фронтальные формы организации учебной деятельности учащихся – это такой вид деятельности учителя и учащихся на уроке, когда все ученики одновременно выполняют одинаковую, общую для всех работу, всем классом обсуждают, сравнивают и обобщают ее результаты.

Фронтальная форма организации обучения может быть реализована в виде проблемного, информационного, объяснительно-иллюстративного изложения и сопровождаться репродуктивными и творческими заданиями.

Однако, фронтальная форма учебной работы имеет ряд существенных недостатков По своей природе она направлена на некоего абстрактного ученика, в связи с чем в практике работы школы часто проявляются тенденции к нивелированию учащихся, побуждению их к единому темпу работы, к чему они не готовы. Ученики с низкими учебными возможностями работают медленно, хуже усваивают материал, им нужно больше внимания стороны учителя, больше времени на выполнение заданий, больше упражнений, чем ученикам с высокими учебными возможностями.

Так, для максимальной эффективности учебной деятельности учащихся необходимо использовать и другие формы учебной работы.

Индивидуальная форма организации работы учащихся на уроке предполагает, что каждый ученик получает для самостоятельного выполнения задания специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями Такими заданиями могут быть работа с учебником, другой учебной и научной литературой, разнообразными источниками (справочники, словари, энциклопедии, хрестоматии) решения задач, примеров, написание приказов, творческих рефератов, докладов, проведение всевозможных наблюдений и т.д. Широко используется индивидуальная работа в программированном обучении.

В педагогической литературе выделяют два вида индивидуальных форм организации выполнения заданий: *индивидуальную* и *индивидуализированную*. Первая характеризуется тем, что выполнение учеником общих для всего класса задач осуществляется без контакта с другими школьниками, но в едином для всех темпе, вторая предполагает учебно-познавательную активность учащихся в процессе выполнения специфических задач. Именно она позволяет регулировать

темп продвижения в обучении каждого школьника в соответствии с его подготовкой и возможностями.

Таким образом, одним из наиболее эффективных путей реализации индивидуальной формы обучения школьников на уроке является *дифференцированные индивидуальные задания*, особенно задачи с печатной основой Однако, этого не достаточно Не менее важным является контроль учителя за выполнением заданий, своевременная помощь в решении учебных проблем.

Групповая (цепная) форма организации учебной работы учащихся, ее главными признаками являются:

Количество членов группы различна. Она колеблется в пределах 3-6 человек Состав группы меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Групповую форму работы целесообразно использовать при проведении практических и лабораторных работ, работ-практикумов по естественным предметам, при выработке трудовых навыков и др. В процессе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации.

Таким образом, только в сочетании с другими формами обучения эта форма организации учащейся работы может обеспечивать ожидаемые положительные результаты.

35. Принципы и технологии обучения взрослых

Взрослый обучающийся – человек, обладающий пятью основополагающими характеристиками:

1) он осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег;

3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретные цели;

4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;

5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями).

Наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающих по организации процесса обучения называется **андрагогика**.

Андрагогическая модель обучения – организация деятельностей обучающегося и обучающего, основанная на семи основных принципах:

1) обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения;

2) взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таким;

3) взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;

4) взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;

5) взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;

6) учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения;

7) процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и в определенной мере коррекции.

Андрагогические принципы обучения – наиболее общие правила организации процесса обучения взрослых людей. К ним относятся:

1. ***Приоритет самостоятельного обучения***. Самостоятельная деятельность обучающихся является основным видом учебной работы взрослых обучающихся.

2. ***Принцип совместной деятельности***. Данный принцип предусматривает совместную деятельность обучающегося с обучающим, а также с другими обучающимися по планированию реализации и оцениванию процесса обучения.

3. ***Принцип опоры на опыт обучающегося***. Согласно этому

принципу жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его товарищей.

4. ***Индивидуализация обучения***. В соответствии с этим принципом каждый обучающийся совместно с обучающим, а в некоторых случаях и с другими обучающимися создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую опыт, уровень подготовки, психофизиологические, когнитивные особенности обучающегося.

5. ***Системность обучения***. Этот принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов обучения.

6. ***Контекстность обучения***. В соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).

7. ***Принцип актуализации результатов обучения***. Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств.

8. ***Принцип элективности обучения***. Он означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также самих обучающих.

9. ***Принцип развития образовательных потребностей***. Согласно этому принципу, во-первых, оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной степени обучения.

10. ***Принцип осознанности обучения***. Он означает осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения.

36. Педагогические средства обучения

Средство обучения – это материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний.

I. МАТЕРИАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Предметы материальной культуры:

- оборудование для опытов и пр.;
- учебные пособия;
- дидактический материал (раздаточный материал).

Технические средства обучения – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе для предъявления и обработки информации с целью его оптимизации.

Технические устройства (аппаратура): технические устройства экранной статической проекции (проекционные аппараты).

Учебно-методическое обеспечение: пакеты прикладных программ по различным образовательным областям; учебные пособия и др. тексты (первоисточники, издания справочного характера, периодические педагогические издания и пр.); тестовый материал; методические разработки (рекомендации).

II. ИДЕАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

1. Художественные средства.

2. Средства наглядности (плоскостная наглядность):

– картины: дидактические картины (серии картин), репродукции картин известных художников, книжная графика, предметные картинки;

– фотографии;

– предметно-схематические модели (календарь природы и пр.);

– графические модели (графики, схемы и т.п.)

3. Средства общения:

– вербальные средства (речь).

– невербальные средства: визуальное взаимодействие; мимика, пластика; перемещение в пространстве.

4. Средства стимулирования познавательной деятельности.

37. Деятельностная теория обучения как психологическая основа организации процесса усвоения

Основы деятельностной теории ученья, имеющей свое начало еще в трудах А. Дистервега, в XX веке были разработаны отечественными учеными Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным, Д. Б. Элькониным, В. В. Давыдовым и др.

Деятельностная теория (подход) опирается на представление о структуре целостной деятельности (потребности-мотивы-цели-условия-действия) и объясняет процесс активно-исследовательского усвоения знаний и умений посредством мотивированного и целенаправленного решения задач (проблем). Решение задачи состоит в поиске действия, с помощью которого можно так преобразовать ее условие, чтобы достигнуть результата.

Разработчики отдельных направлений деятельностной теории ставили акценты на различные компоненты целостной структуры деятельности (теория содержательного обобщения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина – Н. Ф. Талызиной, теория социального научения А. Бандуры – Е. Маккоби, когнитивная теория учения Д. Бруннера – С. Пайперта).

Теория содержательного обобщения В. В. Давыдова – Д. В. Эльконина. В основу этой концепции учения положена гипотеза о ведущей роли теоретического знания и, в частности, содержательного обобщения в формировании интеллекта.

Учебная деятельность ребенка представляется как познавательная, построенная по теоретико-дедуктивному (в отличие от эмпирически-индуктивного) типу. Реализация ее достигается формированием у учащихся теоретического мышления путем специального построения учебного предмета и особой организации познавательной деятельности.

Учебный предмет не просто излагает систему знаний, а особым образом (построение его содержания) организует освоение ребенком содержательных обобщений – генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования.

Учение выступает как деятельность по воспроизводству содержания, пути, метода научного (теоретического) познания.

Введение нового понятия в процессе обучения проходит четыре стадии.

1. Знакомство с предлагаемой учителем ситуацией математической, лингвистической или иной задачи, ориентирование в ней.

2. Овладение образцом такого преобразования материала, которое выявляет наиболее существенные отношения, служащие основой решения задачи данного вида.

3. Фиксация выявленных отношений в форме той или иной (предметной или знаковой) модели.

4. Выявление тех свойств выделенного отношения, благодаря которым можно вывести условия и способы решения исходной частной задачи.

Принятая в традиционной системе обучения методика использования наглядного материала, утверждают В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин, способствует лишь формированию обобщений эмпирического характера, так как наглядный образ не является наиболее удачной формой ознакомления с существенными признаками того или иного явления. Такой формой может быть предметная или знаковая модель. Таким образом, отрицается универсальное использование на начальных ступенях обучения принципа наглядности. Организация обучения, построенного по теоретическому типу, по мнению В. В. Давыдова и его последователей, наиболее благоприятна для умственного развития ребенка, поэтому такое обучение они назвали развивающим.

Теория поэтапного формирования умственных действий (Интериоризаторская концепция). В отечественной психологии разработана одна из интереснейших теорий усвоения – теория поэтапного формирования умственных действий (Выготский Л. С., Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф.). В ее основе лежит идея о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее, умственное развитие, как и усвоение знаний, навыков, умений, происходит путем интериоризации – поэтапным переходом «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план.

В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные – интериоризируются. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему внутреннему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности.

Последовательность обучения на основе теории поэтапного формирования умственных действий слагается из этапов.

1. Предварительное знакомство с действием, создание ООД. Происходит предварительное ознакомление с действием, т.е. построение в сознании обучаемого ориентировочной основы действия (обозначим это как ООД). ООД – текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия, система условий правильного его выполнения. Различают несколько типов ООД: полный, неполный, инвариантный и др.

2. Материальное (материализованное) действие. Обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме. Они получают и работают с информацией в виде различных материальных объектов: реальных предметов или их моделей, схем, макетов, чертежей и т.д., сверяя свои действия с ООД (инструкцией).

3. Этап внешней речи. После выполнения нескольких однотипных действий необходимость обращаться к инструкции отпадает и функцию ориентировочной основы выполняет внешняя речь. Обучаемые проговаривают вслух то действие, ту операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться.

4. Этап внутренней речи. Обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя, при этом проговариваемый текст необязательно должен быть полным, обучаемые могут проговаривать только наиболее сложные, значимые элементы действия, что способствует его дальнейшему мысленному свертыванию и обобщению.

5. Этап автоматизированного действия. Обучаемые автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие интериоризировалось, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала.

38. Образовательная среда, ее типы, характеристики и их влияние на качество педагогического процесса, развитие учащихся

В современной педагогике среда рассматривается как:

- условия, в которых протекает жизнь человека, его окружение,

совокупность людей, связанных общностью этих условий, обстановки;

- окружающее человека социальное пространство, зону непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия, а также включает в её структуру феномены социальной и личной жизни человека: опыт прошлой жизни, опыт общения, влияние средств массовой информации и т.п.

Итак, *в педагогическом аспекте среда понимается как окружение человека, условия, при которых он взаимодействует с этим окружением. Данные условия оказывают определенное влияние на развитие личности и могут активизировать или тормозить данный процесс.*

Понятие «среда» является родовым по отношению к понятию ***«образовательная среда»***, которое получило широкое распространение в современной педагогической науке.

Я. Корчак выделяет четыре основных типа образовательных сред:

1. Догматическая.
2. Безмятежная.
3. Карьерная.
4. Творческая.

Первая образовательная среда – догматическая – характеризуется полным подчинением человека своим наставникам. Она необходима на первоначальном этапе образования, потому что в ней закладываются ценностные ориентиры, формируется ответственность и дисциплинированность. Однако серьезным ее недостатком является полная пассивность личности.

Вторая образовательная среда – среда безмятежного потребления: «Душевный покой, беззаботность, чувствительность, приветливость, доброта, трезвости сколько надо, самосознание, какое добывается без труда. Нет упорства ни в желании сохранить, продержаться, ни в стремлении достичь, найти. Ребенок живет в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты.

Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам – из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений – ткет себе основу мировоззрения, сам выбирает путь»

Третья образовательная среда – карьерная – является более зре-

лой. На этом этапе ценностные ориентиры у человека уже сформированы, он знает, к чему стремиться, сам ставит себе цели, следовательно, становится более активным. Однако цели здесь имеют несколько корыстный характер: достичь успеха, признания, получить хорошую должность и т.д. Влияние педагогов здесь существенно меньше, чем на первом этапе.

Четвертая образовательная среда – творческая – является самой совершенной и наиболее эффективной. Здесь человек также сам задает себе цели, однако они существенно отличаются от целей, которые были на карьерном этапе. На этом этапе человек обладает наибольшей свободой и активностью, сам формирует свою образовательную среду, сам выбирает пути и средства для развития. Педагоги здесь выступают в основном в качестве консультантов.

Основные характеристики образовательной среды

Важно отметить, что образовательная среда ***формируется осознанно и целенаправленно***.

Обобщая результаты анализа различных точек зрения по вопросу характеристик образовательной среды и признавая правомерность высказанных положений, мы считаем необходимым добавить еще несколько моментов.

На наш взгляд, важными характеристиками образовательной среды являются интегративность и вариативность.

Интегративность отражает взаимосвязь субъектов образовательного процесса (педагогов, обучаемых, социальных партнеров и других лиц), различных условий (пространственно-временных, психолого-педагогических, социально-педагогических, социокультурных, дидактических и пр.). Взаимосвязь данных составляющих обеспечит целостность и эффективность процесса развития личности.

Вариативность образовательной среды означает возможность изменений в ее составе, поиск и определение оптимальных сочетаний разных условий для обеспечения полноценного развития личности обучаемых и реализации их способностей и возможностей.

Целенаправленно проектируемая и создаваемая компетентностно-ориентированная образовательная среда имеет огромный потенциал для развития познавательной, социальной и творческой активности, субъектной включенности обучающихся в процесс своего совершенствования.

39. Условия использования в учебном процессе современных информационных и коммуникационных технологий

Обучение, воспитание и развитие нового поколения осуществляется в условиях информационно насыщенной среды. Информационные технологии диктуют новые требования к профессионально-педагогическим качествам учителя, к методическим и организационным аспектам использования в обучении информационно-коммуникационных технологий.

В педагогической практике предлагается двухуровневая модель информационно-коммуникационной компетентности учителя:

1) Уровень функциональной грамотности (подготовленность к деятельности):

– владение компьютерными программами обработки текстовой, числовой, графической, звуковой, видеоинформации;

– умение работать в сети Интернет, пользоваться ее сервисами;

– умение использовать такое оборудование, как сканер, принтер и т. д.

2) Деятельностный уровень (реализованная деятельность) – эффективное и систематическое использование функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения высоких результатов. Деятельностный уровень можно разделить на подуровни

– внедренческий – включение в образовательную деятельность специализированных медиаресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного учебного предмета;

– творческий – разработка собственных электронных средств учебного назначения. Именно деятельностный уровень (реализованная деятельность) может привести к качественным изменениям результатов системы образования.

Повышение информационно-коммуникационной компетентности педагогов необходимо реализовывать в рамках отдельно взятого учебного заведения. Существуют различные проекты, курсы повышения квалификации, благодаря которым педагоги могут научиться использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности. Важную роль играет методическое сопровождение использования ИКТ, обобщение и распространение педагогического опыта в области использования ИКТ (проведение семинаров, мастер-

классов, вебинаров и т. д.). Необходимым условием эффективного и систематического использования функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения высоких результатов является внутренняя мотивация, потребность и готовность учителя к проведению уроков с использованием ИКТ, осознанное перенесение полученных теоретических знаний и практических навыков в практическую педагогическую деятельность, использование готовых мультимедийных программ в учебном процессе, образовательных ресурсов сети Интернет, общение в сетевых сообществах, пользование социальными сервисами, создание и использование в учебном процессе собственных простейших и имеющихся программных продуктов, образовательных сайтов.

Использование современных средств ИКТ во всех формах обучения может привести и к ряду негативных последствий, в числе которых можно отметить ряд негативных факторов психолого-педагогического характера и спектр факторов негативного влияния средств ИКТ на физиологическое состояние и здоровье обучаемого. Чаще всего одним из преимуществ обучения с использованием средств ИКТ называют индивидуализацию обучения. Однако, наряду с преимуществами здесь есть и крупные недостатки, связанные с тотальной индивидуализацией. Индивидуализация свертывает и так дефицитное в учебном процессе живое диалогическое общение участников образовательного процесса – педагога и учащихся, учеников между собой – и предлагает им суррогат общения в виде «диалога с компьютером».

Таким образом, к использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении педагогам необходимо подходить творчески, не злоупотребляя и строго соблюдая санитарно-гигиенические требования.

40. Причины профессионального выгорания педагога и пути их преодоления

В настоящее время психологи выделяют следующие группы риска, в которые входят люди, предрасположенные к профессиональному выгоранию:

- сотрудники, которые по роду службы вынуждены длительное время интенсивно общаться со множеством различных людей (знакомых и незнакомых);

- специалисты, чьи индивидуально-психологические особенности не слишком согласуются с необходимостью постоянно взаимодействовать с людьми; особенно быстро «выгорают» застенчивые, склонные к замкнутости и концентрации на своём внутреннем мире интроверты;
- люди, испытывающие постоянные межличностные и внутриличностные конфликты, связанные с работой;
- женщины, которые переживают противоречие между работой и семьёй или работают в условиях жёсткой конкуренции с мужчинами и вынуждены постоянно доказывать свою профпригодность;
- профессионалы, работающие в условиях острой нестабильности;
- профессионалы, в течение длительного времени оказывающие помощь жертвам чрезвычайных ситуаций и людям, попавшим в тяжёлую жизненную ситуацию.

На Европейской конференции Всемирной организации здравоохранения в 2005 году сообщалось, что от «профессиональных стрессов» страдает около трети специалистов социономических профессий, но более всего – учителя. Так, в странах Евросоюза до 60 % работников системы образования ежегодно обращаются к психологам и медикам с проблемами, связанными с профессиональным выгоранием.

Таким образом, проблема профессионального выгорания педагогических работников является актуальной в наши дни.

Синдром профессионального выгорания

Профессиональное выгорание – совокупность негативных переживаний, связанных с работой, коллективом и всей организацией в целом.

Синдром профессионального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и является неблагоприятной реакцией на рабочие стрессы, включающие в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты.

Симптомы профессионального выгорания

Если в самый неподходящий момент наваливается усталость, при одной мысли о работе возникают тошнота и головная боль, а люди, даже самые близкие, вызывают раздражение, можно говорить о профессиональном выгорании. Ведь именно так проявляются его первые симптомы.

В настоящее время синдром профессионального выгорания включает более ста симптомов. Назовём наиболее часто встречающиеся из них.

На психосоматическом уровне среди этих симптомов отмечают:

- утомление,
- усталость,
- бессонница.
- истощение,
- пищевые нарушения.

К симптомам проявления личностных особенностей относят:

- скудность репертуара рабочих действий,
- упадническое настроение и связанные с ним эмоции (пессимизм, апатия, чувство бессмысленности, цинизм),
- злоупотребление табаком, кофе, пристрастие к алкоголю, наркотикам,
- негативная «Я-концепция»,
- негативное отношение к клиентам,
- переживание зависимости от людей и обстоятельств,
- агрессивные чувства по отношению к клиентам (раздражительность, гнев).

Ганс Селье, основоположник учения о стрессе, рассматривал профессиональное выгорание как неспецифическую защитную реакцию организма в ответ на психотравмирующие факторы разного свойства. Эту теорию подтверждает наличие у выгорания всех трёх фаз стресса:

- нервное (тревожное) напряжение создаётся хронической психоэмоциональной атмосферой, дестабилизирующей обстановкой, повышенной ответственностью, трудностью контингента;
- резистенция (сопротивление) отмечается при попытке человека более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;
- истощение (оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса) наступает вследствие того, что проявление сопротивления оказалось неэффективным.

На каждом этапе формирования синдрома профессионального выгорания отмечаются свои симптомы. Так, фазе напряжения соответствуют симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств», симптом «тревоги и депрессии», симптом «неудовлетворённости собой», симптом «загнанности в клетку». На фазе резистенции

наблюдаются симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», симптом «эмоционально-нравственной дезориентации», симптом «расширения сферы экономии эмоций», симптом «редукции профессиональных обязанностей». Фазе истощения соответствуют симптом «эмоционального дефицита», симптом «личностной отстранённости или деперсонализации», симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений».

Следует помнить, что генезис синдрома профессионального выгорания носит индивидуальный характер, зависящий от различий в эмоционально-мотивационной сфере, от условий, в которых протекает профессиональная деятельность человека.

Факторы, вызывающие синдром профессионального выгорания

Синдром профессионального выгорания является следствием влияния на человека целого комплекса факторов.

Принято выделять три группы факторов: личностные, статусно-ролевые, корпоративные (профессионально-организационные). Рассмотрим более подробно каждую из этих групп.

Считается, что определённые черты личности способствуют развитию выгорания специалиста. К личностным факторам риска относят:

- мотивы деятельности и оценка её значимости (если работа выглядит в собственных глазах специалиста незначимой, то развитие выгорания происходит быстрее);
- склонность к интроверсии (это люди с низкой социальной активностью и адаптированностью, социально несмелые, их интересы направлены на внутренний мир);
- реактивность (динамическая характеристика темперамента, появляющаяся в силе и скорости эмоционального реагирования);
- низкая или чрезмерно высокая эмпатия;
- жёсткость и авторитарность по отношению к другим людям;
- низкий уровень самоуважения и самооценки;
- перфекционизм («синдром отличника»);
- излишняя эмоциональность в сочетании с зависимостью от мнения окружающих.

Статусно-ролевые факторы риска выгорания включают в себя:

- ролевой конфликт («или семья, или работа»);

- ролевую неопределённость;
- неудовлетворённость профессиональным и личностным ростом;
- психологическую несовместимость сотрудника с деятельностью и коллегами;
- ролевые поведенческие стереотипы, ограничивающие творческую активность;
- низкий социальный статус;
- отверженность в значимой группе;
- негативные поло-ролевые установки, ущемляющие права и свободу личности.

Организационный фактор сам по себе не является непосредственной причиной выгорания. Его значение зависит от того, как сам сотрудник оценивает обстановку на работе. Организационный порядок, психологический климат, стиль отношений могут восприниматься как вызывающие стресс. К корпоративным (профессионально-организационным) факторам относят:

- организацию предметного пространства (жару, холод, отсутствие удобного рабочего места, условий для отдыха в перерывах);
- многочасовую работу (ненормированный рабочий день);
- низкий социальный статус профессии;
- несправедливость и неравенство взаимоотношений в организации;
- негативные или «холодные» отношения с коллегами, отсутствие корпоративной сплочённости, слабую организационную культуру;
- внутрифирменные конфликты;
- дефицит административной, социальной и профессиональной поддержки;
- неэффективный стиль руководства (излишне жёсткий «мужской» стиль руководства не обеспечивает людям необходимой эмоциональной поддержки, усиливает чувство незащищённости; очень мягкий «женский» стиль руководства – нередко нечёткий и неуправляемо-эмоциональный – поднимает уровень тревоги до непереносимого, поскольку неопределённость в требованиях ставит под угрозу реализацию перфекционизма, а значит, целостность личности);
- отстранённость от принятия решений, отсутствие необходимой обратной связи от руководства или других подразделений организации.

Следует отметить, что ни один из факторов сам по себе не может вызвать выгорания. Возникновение данного синдрома – это результат действия совокупности всех факторов как на профессиональном, так и на личностном уровне.

Ресурсы противодействия выгоранию

Антиподом факторам, способствующим выгоранию, являются ресурсы противодействия выгоранию.

Ресурсы – это внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях. У каждого человека есть свой индивидуальный, изменчивый (подвижный) профиль ресурсов.

Выделяют внутренние (личностные) и внешние (социальные) ресурсы противодействия выгоранию.

Умения и навыки, знания и опыт, модели конструктивного поведения, актуализированные способности дают человеку возможность быть более адаптивным и стрессоустойчивым, успешным и удовлетворённым качеством своей жизни. Всё это относят к ресурсам личности. Можно выделить четыре уровня личностных ресурсов:

1) физиологический уровень включает в себя то, что задано биологически: тип нервной системы, пол, возраст, состояние здоровья, способы реагирования организма на стресс;

2) психологический уровень включает в себя эмоционально-волевой, когнитивный и поведенческий (деятельностный) подуровни;

3) социальный уровень подразумевает социальные роли, позиции и установки, отношение к другим людям;

4) к духовному уровню относят три психологических ресурса: надежду (психологическую категорию, способствующую жизни и росту), рациональную веру (убеждённость в том, что существует огромное число реальных возможностей), душевную силу (мужество).

Ключевым ресурсом противодействия выгоранию считают способность личности к смыслотворчеству. Потеря смысла жизни ведёт к ряду профессиональных и личностных деформаций. К их числу относится и синдром профессионального выгорания.

К наиболее выраженным внешним ресурсам относятся сферы профессиональной деятельности, семейной жизни и «свободного времени».

Профилактика синдрома профессионального выгорания

Очень часто специалисты, работающие в сфере «человек – человек», в том числе и педагоги, стремятся отрицать собственные психологические затруднения. Тем более учителя любят и привыкли «быть сильными».

Зачастую первые симптомы синдрома выгорания педагоги расценивают как признак собственной «силы», и не обращаются за помощью к психологам.

Психологам образования следует это знать и проводить работу по профилактике профессионального выгорания членов педагогического коллектива.

Первым этапом данной профилактической работы должно стать информирование педагогов о существовании проблемы, обусловленной объективными причинами: работой в сфере «человек – человек».

На втором этапе работы следует уделить время осознанию и принятию педагогами своего перфекционизма, боязни сделать ошибку, не достигнуть успеха. Этому должна предшествовать мотивирующая подготовка.

Третий этап профилактической работы следует посвятить накоплению ресурсов для изменения. Основным здесь должна стать организация системы публичных поощрений педагогов. Далее проводится работа по сплочению коллектива, позволяющая учителям выйти из привычной роли.

И только после установлении в коллективе атмосферы безопасности можно переходить к проведению тренингов, направленных на актуализацию личностных ресурсов стрессоустойчивости. В данной работе можно использовать различные приёмы и упражнения на сплочение коллектива, формирование доверия, обратную связь, осознание стереотипов поведения и расширение репертуара поведенческих стратегий, на осознание и принятие своих чувств, на концентрацию внимания, на визуализацию, на осознание своих личностных ресурсов.

Поскольку профессия педагога входит в группу риска выгорания, каждому учителю необходимо заботиться о себе, владея приёмами саморегуляции.

Саморегуляция – это управление своим психоэмоциональным состоянием, воздействие человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления дыханием и мышечным тонусом. Она помогает снять эмоциональную напряжённость, активировать

свою деятельность, восстановить силы.

К эффектам саморегуляции относятся:

- эффект успокоения (устранения эмоциональной напряжённости),
- эффект восстановления (ослабление проявлений утомления),
- эффект активизации (повышение психофизиологической активности).

Таким образом, профессиональное выгорание – это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Оно возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них.

41. Взаимосвязь целей обучения и содержания текущего, промежуточного и итогового контроля

Управление любым процессом предполагает осуществление контроля, т. е. определенной системы проверки эффективности его функционирования. Крайне необходим он и для успешного протекания процесса обучения, что вполне объяснимо: каждый из участников педагогического взаимодействия неизбежно теряет рычаги управления своей деятельностью, если не получает информации о промежуточных ее результатах.

Различают и используют несколько видов контроля и оценки (диагностики): предваряющий, текущий, периодический и итоговый.

Предваряющий (входной) контроль служит выявлению уровня знаний и развития учащихся, с которыми учитель начинает учебную работу. Он используется также перед изучением нового учебного предмета или раздела с целью выявления базовых знаний, умений, уровня интереса, имеющегося опыта.

Текущий контроль в форме устного опроса, письменных проверочных работ, фронтальной беседы проводится в процессе изучения темы, является элементом многих уроков, прежде всего комбинированных.

Периодический (этапный, рубежный) *контроль* в виде контрольных работ, собеседований, зачетов, тестирования целесообразен после изучения крупной темы или раздела.

Итоговый контроль проводится после изучения курса или в конце определенного этапа обучения (четверть, полугодие, освоение уровня образования.

42. Переход от понятия квалификация к понятию компетентность

Квалификация – степень профессиональной подготовленности к выполнению определенного вида работы. Различают квалификацию работы и квалификацию работника.

В трудовом праве различают квалификацию работы и квалификацию отдельных работников.

Квалификация работы – характеристика данного вида работы, устанавливаемая по степени ее сложности, точности и ответственности. Обычно определяется разрядом, к которому данная работа отнесена тарифно-квалификационным справочником. Квалификация работы важна для установления тарифных ставок и должностных окладов.

Квалификация работника – это степень и вид профессиональной обученности, необходимые для выполнения конкретного вида работы.

Квалификация – это совокупность свойств работника, характеризующих объем его профессиональных знаний и трудовых навыков, которыми он должен обладать для трудовой деятельности на конкретном рабочем месте.

В квалификационных характеристиках профессии определяются, какие профессиональные задачи должны решать работники с разным разрядом, что они должны знать и уметь, какими личностными качествами обладать.

В США студенты инженерных специальностей по окончании первого этапа высшего образования (undergraduate) обычно получают степень бакалавра. Наличие этой степени, как правило, является единственным условием для получения разрешения на профессиональную деятельность, поэтому она представляет собой аналог первого профессионального диплома в этой области. Студенты, которые решили продолжить свое образование, чаще всего обучаются на степень магистра, за которой следует докторантура. Что касается квалификации инженера (*Degree of Engineer* или *Engineer's Degree),* то у выпускников вузов, получивших инженерные специальности, она

встречается реже всего. Ей обычно предшествует магистратура, однако эта квалификация не требует обязательного обучения в докторантуре и предоставляет своим обладателям право на профессиональную деятельность (MBA consult).

Компетенции

В постиндустриальном мире вместо парадигмы «образование для себя» приходит тезис «образование для всех». В этих условиях на смену квалификационной модели выпускника необходимо использовать компетентностную модель.

Квалификационная модель – обычно увязывается с объектами, предметами труда. Компетентностная модель – освобождается от диктата объекта труда, но не игнорирует его. Она ставит во главу угла междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса.

Слово компетенция происходит от латинского competentio и от compete – добиваюсь, соответствую, подхожу. Компетенция – это личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач. Под компетенцией понимают формально описанные требования личностных, профессиональных и т.п. качеств сотрудников.

Совокупность компетенций, наличие знания и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области называют компетентностью (от английского competence).

В русском языке к понятию «компетенция» ближе слово ведать (сведущий человек) – знать, уметь, управлять.

Различают общие и специальные компетенции. Составляющими общих компетенций являются: инструментальные, межличностные и системные компетенции**.**

Инструментальные компетенции включают:

– когнитивные способности – способность понимать и использовать идеи и соображения;

– методологические способности – способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем;

– технологические умения, связанные с использованием техники, компьютерными навыками и способностями информационного управления;

– лингвистические навыки и коммуникативные компетенции.

Набор инструментальных компетенций включает:

– способности к анализу и синтезу;

– способность к организации и планированию;

– базовые общие знания;

– базовые знания по профессии;

– коммуникативные навыки в родном языке;

– элементарные компьютерные навыки;

– навыки управления информацией (способность извлекать и анализировать информацию из различных источников);

– способность решать проблемы и принимать решения.

Межличностные компетенции – это индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства.

В набор межличностных компетенций входят:

– способность к критике и самокритике;

– способность работать в команде;

– межличностные навыки;

– способность работать в междисциплинарной команде;

– способность взаимодействовать с экспертами в других предметных областях;

– способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия;

– способность работать в международном контексте;

– приверженность этическим ценностям.

Системные компетенции – это сочетание пониманий, отношений и знаний, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, способность планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы. Системные компетенции требуют освоения инструментальных компетенций как основы.

Системные компетенции включают способности применять знания на практике, исследовательские к самообучению, адаптации к новым ситуациям, генерации новых идей (к творчеству), к лидерству,

работать автономно.

Также отметим способности к разработке проектов и управлению ими, к инициативе и предпринимательству, а также ответственность за качество и волю к успеху.

43. Профессиональная компетентность и мастерство преподавателя

Компетентность – это совокупность знаний умений, навыков и личностных качеств, необходимых человеку для решения поставленных задач.

Компетенция – круг вопросов, в которых проявляется компетентность человека. «Компетенцию» и «компетентность» нужно рассматривать как схожие понятия, во многом пересекающиеся и зависящие друг от друга.

Компетентность, как результат образования, предполагает набор определенных компетенций. Компетентность – обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, то есть это уже состоявшееся личностное качество человека. Компетентный человек обладает определенным набором компетенций, позволяющих ему обоснованно судить об определенной области деятельности и эффективно действовать в ней.

Педагогическое мастерство выражается в совершенном владении педагогом приёмами и методами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности. Овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой.

Оно формируется на основе практического опыта. Источником профессионального мастерства является только труд, осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологии деятельности педагога. Педагогическое мастерство – это соединение личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности учителя-воспитателя.

Педагогическое мастерство выражается в совершенном владении педагогом приёмами и методами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности.

Педагогическое мастерство включает в себя:

– Профессиональную пригодность: педагог должен уметь не только увлекать людей, быть интересен, но и сам интересоваться теми, кого он обучает.

– Компетентность: поскольку на воспитанника влияет большое количество факторов, педагог может управлять потоком воздействий на обучаемого, учить ориентироваться, задавать координаты.

– Обладание терпением и верой в позитивный результат – необходимое условие педагогической деятельности, результаты которой почти всегда отсрочены.

– Осмысление собственного опыта.

44. Профессионально-значимые качества личности преподавателя

Важным фактором, влияющим на эффективность деятельности учителя, являются его личностные качества. Каждая профессия предъявляет специфические требования к личностным качествам потенциального работника, который должен осуществлять профессиональную деятельность успешно.

При рассмотрении качеств педагога как субъекта деятельности исследователи как бы разграничивают профессионально-педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные. К важным профессиональным качествам педагога А. К. Маркова относит: эрудицию, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуиция, импровизация, наблюдательность, оптимизм, находчивость, предвидение и рефлексия, причём все эти качества в данном контексте понимаются, только в педагогическом аспекте (например, педагогическая эрудиция, педагогическое мышление и т.д.). Профессионально-значимые качества личности педагога у А. К. Марковой близки к понятию «способность».

Одним из основных профессионально-значимых качеств личности педагога является «личностная направленность». Личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризуемая интересами,

склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека. Расширяя это определение применительно к педагогической деятельности, Н. В. Кузьмина включает в него ещё и интерес к самим учащимся, творчеству, педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей.

Выбор главных стратегий деятельности обусловливает, по Н. В. Кузьминой, три типа направленности:

1) истинно педагогическую,

2) формально педагогическую,

3) ложно педагогическую.

Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности.

Характеристики качества личности» педагога

1. Психологические черты личности как индивидуальности:

а) сильный, уравновешенный тип нервной системы;

б) тенденция к лидерству;

в) уверенность в себе;

г) требовательность;

д) добросердечие и отзывчивость;

е) гипертимность.

2. Педагог в структуре межличностных, отношений:

а) преобладание демократического стиля общения с учащимися и коллегами;

б) незначительные конфликты только по принципиальным вопросам;

в) нормальная самооценка;

г) стремление к сотрудничеству с коллегами;

д) уровень изоляции в коллективе равен нулю.

3. Профессиональные черты личности преподавателя:

а) широкая эрудиция и свободное изложение материала;

б) умение учитывать психологические возможности учащихся;

в) темп речи – 120-130 слов в минуту, чёткая дикция, общая и специальная грамотность;

г) элегантный внешний вид, выразительная мимика и жесты;

д) обращение к учащимся по именам;

е) мгновенная реакция на ситуацию, находчивость;

ж) умение чётко сформулировать конкретные цели;

з) умение организовать всех учащихся сразу;

и) проверяет степень понимания учебного материала.

Негативные качества:

1. Пристрастность – выделение из среды учащихся любимчиков и «постылых», публичное выражение симпатий и антипатий по отношению к воспитанникам.

2. Неуравновешенность – неумение контролировать свое временное психическое состояние, настроение.

3. Мстительность – свойство личности, проявляющееся в стремлении сводить личные счеты с учеником

4. Высокомерие – педагогически нецелесообразное подчеркивание своего превосходства над учеником.

5. Рассеянность – забывчивость, несобранность.

Профессиональные противопоказания

1. Наличие вредных привычек, признанных обществом социально опасными (алкоголизм, наркомания и др.).

2. Рукоприкладство.

3. Грубость.

4. Беспринципность.

5. Некомпетентность в вопросах преподавания и воспитания.

6. Безответственность.

Индивидуальный стиль деятельности учителя определяют не сами по себе профессионально-значимые качества, а неповторимое многообразие их комбинаций. Можно выделить следующие типы комбинаций профессионально-значимых качеств личности учителя во взаимосвязи с уровнем продуктивности (эффективности) его деятельности:

Первый тип комбинаций («положительный, без предосудительного») соответствует высокому уровню работы учителя.

Второй тип («положительный с предосудительным, но извинительным») характеризуется преобладанием положительных качеств над негативными. Продуктивность работы оказывается достаточной. Негативное, по мнению коллег и учеников, признается несущественным и извинительным.

Третий тип («позитив, нейтрализуемый негативом») соответствует малопродуктивному уровню педагогической деятельности. Для учителей этого типа главное в работе – направленность на себя, самовыражение, карьерный рост. В силу наличия у них ряда развитых педагогических способностей и позитивных личностных качеств

они могут в отдельные периоды работать успешно. Однако искаженность мотивов их профессиональной активности, как правило, приводит к низкому конечному результату.

45. Способы активизации познавательной деятельности и творческой самостоятельности учащихся в процессе усвоения

Поскольку методы активизации познавательной деятельности многочисленны и имеют множественную характеристику, то их можно классифицировать по нескольким основаниям:

по источникам передачи и характеру восприятия информации:

– словесные методы (рассказ, беседа, лекция и пр.);

– наглядные методы (показ, демонстрация плакатов, таблиц, схем, диаграмм, моделей; использование технических средств и пр.);

– практические методы (практические задания, деловые игры, тренинги, анализ и решение проблемных ситуаций, лабораторные работы, сочинения и пр.);

по характеру взаимной деятельности педагога и обучающихся:

– объяснительно-иллюстративный метод,

– репродуктивный метод,

– метод проблемного изложения,

– частично-поисковый или эвристический метод,

– исследовательский метод;

по основным компонентам деятельности преподавателя:

– методы организации и осуществления учебной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные и проблемные, индуктивные и дедуктивные, самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя);

– методы стимулирования и мотивации обучения (методы формирования интереса: познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, создание ситуации успеха; методы формирования долга и ответственности в учении: разъяснение общественной и личностной значимости учения, предъявление педагогических требований);

– методы контроля и самоконтроля (устный и письменный контроль (самоконтроль), лабораторные и практические работы, программированный контроль, фронтальный и

– дифференцированный, текущий и итоговый);

по сочетанию внешнего и внутреннего в деятельности преподавателя и обучающегося (система методов проблемно-развивающего

обучения):

– по уровню проблемности и видам деятельности преподавателя (методы изложения: монологический, диалогический; методы организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся (эвристический, исследовательский, алгоритмический и программированный);

– по характеру учебной деятельности обучающихся (репродуктивная, продуктивная, частично-поисковая);

– по основным дидактическим целям и функциям (организации, развития, образования, побуждения и контроля).

46. Ключевые и профессиональные компетенции

Модель профессиональной компетентности педагога:

ключевые компетентности и операциональные компетентности (общий уровень);

компетентности определенного уровня образовательного учреждения и компетентности должностной группы в рамках образовательного учреждения (частный уровень);

компетентности конкретного педагога в рамках учреждения (конкретный уровень).

Ценностно-смысловая компетенция. Это компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными представлениями педагога, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Эта компетенция обеспечивает механизм самоопределения учителя в ситуациях учебной или иной деятельности.

Информационная компетенция. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности учителя с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

Интеллектуально-педагогическая компетентность – способность педагога к выполнению мыслительных операций, предметом которых являются педагогические объекты (понятия, явления, процессы).

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и

событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Методическая компетентность включает владение различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения.

Психолого-педагогическая компетентность предполагает владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики; знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения; умение пробуждать и развивать у обучаемых устойчивый интерес к выбранной специальности, к преподаваемому предмету.

Социально-трудовая компетенция означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.

Правовая – качество действий работника, обеспечивающих эффективное использование в профессиональной деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти для решения соответствующих профессиональных задач.

47. Этапы и компоненты образовательного проекта

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными понятиями и категориями как «проект», «деятельность», «творчество», имеющими разноплановый характер, как с точки зрения различных отраслей научного знания, так и с точки зрения разных уровней методологии науки.

Понятие «проектная деятельность школьников» находит своё отражение на стыке двух основополагающих гуманитарных дисциплин – педагогической и психологической науки. Обучение проектной деятельности предполагает учет, как основных закономерностей педагогического процесса, так и её психологического содержания.

Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности. Проектная дея-

тельность школьников тесно связана с проблемой творчества, является творческой, по сути. На основании этого, Н. В. Матяш утверждает, что творческая проектная деятельность школьников – это деятельность по созданию изделий и услуг, обладающих объективной или субъективной новизной, имеющих личностную или общественную значимость.

В. А Моляко выделяет следующие этапы творчества:

1) возникновение проблемы (постановка задач);
2) подготовка к решению;
3) формирование замысла;
4) проверка и проработка.

Для сравнения этапов творчества с этапами проектной деятельности возьмем этапы работы над учебным проектом, предложенные Н. Ю. Пахомовой:

1) погружение в проект;
2) организация деятельности;
3) осуществление деятельности;
4) презентация результатов.

Итак, погружение в учебный проект иными словами можно обозначить как этап формулирования темы и проблемы проекта, что соответствует начальному этапу творчества.

Этап организации учебной деятельности, как полагает Н. Ю. Пахомова, представляет собой постановку цели и задач по решению проблемы проекта и осуществление исследования, а это не что иное, как подготовка к решению. На этапе осуществления деятельности учащиеся «добывают» недостающие знания, подготавливают презентацию результатов. А проверка результатов необходима и учащемуся и учителю для оценки и соответственно самооценки.

Таким образом, сравнительный анализ процесса творчества и процесса проектной деятельности показал значительное совпадение этапов и их направленности, что позволяет нам утверждать – проектная деятельность, в целом, и учебный проект, в частности, и есть процесс творчества или творческая деятельность.

К творческой деятельности учащихся надо готовить. Так, В. А. Моляко принадлежит аспект трансформации творческой деятельности, что позволяет предполагать динамику ее развития в процессе проектной деятельности школьников.

Проектная деятельность обеспечивает целостность педагогического процесса и единство обучения, воспитания и развития учащихся.

48. Культура педагогического общения: функции, содержание и способы реализации

Понятие «общение» относится к числу межпредметных категорий. Общение изучают философия, психология, социология, педагогика. Эти науки рассматривают общение как один из видов человеческой деятельности. При этом подчеркивается, что *общение есть специфическая деятельность, обеспечивающая все другие виды деятельности*. Общение – это и социальный процесс, так как оно обслуживает групповую (коллективную) деятельность и реализует общественные отношения. *В широком смысле* общение – одна из форм взаимодействия социальных субъектов, процесс обмена рациональной и эмоционально-оценочной информацией, способами деятельности (умениями), а также результатами деятельности в виде материальных вещей и культурных ценностей.

Когда утверждают, что *общение является сущностью педагогического процесса*, то имеют в виду именно понятие «общение» в широком значении.

Во всех встречающихся в научной литературе трактовках понятия «общение» присутствует термин «взаимодействие». Уже это позволяет считать общение *сущностной характеристикой* педагогического взаимодействия.

В процессе общения происходит становление человеческой индивидуальности, формируется познавательная и эмоционально-волевая сфера, усваиваются конкретные виды социальной деятельности. Кроме того, общение – одна из базовых человеческих потребностей. Психологи утверждают, что задатки к общению у человека врожденные, но они должны быть развиты до уровня способности в процессе воспитания личности. Отсюда следует, что у разных людей – разные способности к общению.

В ***структуре общения*** исследователи выделяют три взаимосвязанных компонента:

1) *обмен информацией* между субъектами общения (коммуникативная сторона общения);

2) *обмен действиями*, построение общей стратегии взаимодействия (интерактивная сторона общения);

3) *восприятие, изучение, установление взаимопонимания, оценка партнерами по общению друг друга* (перцептивная сторона общения). Соответственно говорят о коммуникативной, интерактивной,

перцептивной функциях общения.

Охарактеризованные выше стороны и функции общения характерны и для общения педагога с учащимися.

49. Контрольно-оценочная деятельность преподавателя: сущность, принципы, методы контроля

Контроль в педагогическом процессе рассматривается как процедура оценочной деятельности, включающая в себя действия с использованием разнообразных педагогических мер и методов измерений по получению информации о ходе и результатах обучения.

Среди проблем, которые оказывают существенное влияние на повышение эффективности и качества обучения, особое место занимают контроль и оценка знаний учащихся. Действительно, контроль и оценка – необходимая часть образовательного процесса. От того, как осуществляются проверка и оценка знаний учащихся, во многом зависит их учебная дисциплина, отношение к учёбе, формирование интереса к предмету, а также таких важнейших качеств, как самостоятельность, инициативность, трудолюбие.

Проблема оценки и оценочной деятельности – одна из актуальнейших проблем, как в педагогической теории, так и в педагогической практике. В различные периоды жизни общества измерение качества обучения и воспитания школьников, а также выражение результатов этих измерений всегда вызывали живой интерес педагогов.

Если теоретический аспект проблемы более всего волнует ученых, то прикладной аспект, отражающий механизм оценки уровня обученности и достижений ученика в различных сферах учебной деятельности, все больше волнует учителей и руководителей образования.

На основе оценивания появляется знаковое выражение этого процесса в виде отметки. Однако во что она превратиться в дальнейшем, что она принесет ученику – это уже не зависящая от оценивания деятельность. Отметка, которой приписывается невинная роль простого отражения и фиксатора результатов оценивания, на практике становится для ребенка источником радости или серьезных потрясений. Не замечать эту действительность – значит допустить серьезный психологический просчет в анализе оценочной деятельности учителя и всей системы обучения в школе.

Констатировав определенный уровень знаний учащихся, учитель

имеет возможность корректировать дальнейший процесс обучения, оказывать помощь в виде советов, рекомендаций, консультаций, проявлять свое отношение к его стараниям и успехам. Оценкам подвергаются наличные знания школьника и проявленные ими умения и навыки. Объективность оценивания в традиционной школе рассматривается именно с этой позиции. Вместе с тем остаются в стороне старания и усилия ребенка. Они, как правило, не принимаются во внимание. Не учитывается и рациональность его учебной деятельности. Не принимается во внимание и мотив, который заставил его выучить учебный материал.

Контроль – наиболее широкое по объему понятие. Он охватывает и включает в себя все другие понятия как составные структурные компоненты. Начальным моментом контроля являются **наблюдение** и **проверка**. В процессе наблюдения и проверки выявляется (**выявление**) и измеряется (**измерение**) тот материал, который предстоит проконтролировать. В результате наблюдения и проверки накапливается первичная информация, она учитывается (**учет**). В последующем эта информация подвергается анализу-синтезу, сравнению. При этом выявляется ее смысл и значение, проводится оценивание (процесс **оценки**) этой информации с точки зрения задач контроля. Результаты оценки получают внешнее или внутреннее выражение, словесный комментарий. В дальнейшем, исходя из смысла, значения и значимости, эта информация становится своеобразным сигналом для продолжения педагогического процесса в том же направлении или для внесения в него коррекций. Все зависит от того, соответствуют ли результаты оценки ранее намеченным учебно-воспитательным задачам или отличаются от них.

50. Методы обучения, их классификация, условия оптимального выбора

Методы обучения классифицируются по 3 основным признакам:

1) По источникам и типу подачи информации:

– разговорный метод с помощью речи: пересказ произведения, содержательная лекция о предмете или авторе, собеседование с учащимся;

– наглядный метод, воздействующий на визуальное восприятие информации: рисунок изображения, демонстрация пособий;

– практический метод: проведение лабораторных работ, написа-

ние изложений, сочинений.

2) По взаимодействию учителя и обучаемого:

– метод совместного поиска истины;

– метод исследования и познания.

3) По основным методам, употребляемым учителем в своей работе:

– организационные методы;

– методы стимуляции и мотивирования учебного процесса;

– контролирующие методы.

Выбор методов определяется целями и задачами всего учебно-воспитательного процесса, работающего на обучение, развитие и воспитание, в русле современных положений дидактики.

На выбор методов обучения оказывает влияние ряд условий и факторов объективного и субъективного свойства. Среди них можно выделить следующие:

1. Выбор методов, исходя из закономерностей и реально работающих принципов обучения, отвечающих тенденциям развития системы современного обучения:

– особенности методики конкретной учебной дисциплины, ее специфики требований к отбору определяемых общедидактических методов;

– цели и задачи содержания проводимого урока;

– время на изучение программного материала;

– материально-технические возможности учебного заведения (ТСО, оборудование, наглядные пособия, необходимые площади и т.д.);

– средовые условия (географическая среда, социальная среда, микро- и макросреды);

– объем содержания и требований, подлежащих усвоению, их сложность.

2. Уровень сформированности мотивации учения:

– степень развитости познавательной активности и интереса к учению;

– уровень подготовленности учащихся (наличие имеющихся знаний, их ширина и глубина, разнообразие, уровень интеллектуального развития, работоспособность, организованность, воспитанность, сформированность учебных навыков);

– особенности учащихся (возрастные, половые, индивидуальные различия, национальные, принадлежность к религиозным конфесси-

ям, особенности сложившихся отношений внутри коллектива класса, региональные особенности детей, социальные различия (город, деревня), их жизненный опыт.

3. Тип занятия и его структура:

– учет специфики построения предшествующих уроков;

– наполняемость класса учащимися.

4. Стиль отношений, стиль руководства учебной и воспитательной работой, стиль педагогического общения, сложившиеся между учителем и учащимися; возможности и особенности учителя: уровень его общей развитости и эрудированности, профессиональной педагогической культуры, теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, опыт практической работы, индивидуальные особенности.

51.Современные педагогические технологии: сущность, виды, характеристики

Технология – от греческих слов techno (искусство, ремесло, наука) и logos (понятие, учение). С помощью технологии интеллектуальная информация переводится на язык практических решений. Технология – это и способы деятельности, и то, как личность участвует в деятельности.

Термин «образовательные технологии» – более ёмкий, чем «технологии обучения», т.к. он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

В самом общем виде технология – это продуманная система, «как» и «каким образом» цель воплощается в «конкретный вид продукции или её составную часть. Педагогические технологии – это сложные системы приёмов и методик, объединенных приоритетными общеобразовательными целями, концептуально взаимосвязанными между собой задачами и содержанием, формами и методами организации учебно-воспитательного процесса, где каждая позиция накладывает отпечаток на все другие, что и создает в итоге определенную совокупность условий для развития учащихся.

Сегодня в образовании активно внедряются новые образовательные технологии. Под технологиями понимаются такие стратегии образования, которые требуют усвоения не только определенных знаний, но и навыков его получения, что предполагает особую мето-

дическую нагруженность образовательного процесса. В современном образовании данный термин используется для таких образовательных практик, которые не вписываются в традиционный образовательный процесс. По существу, данным термином обозначают методологические инновации в образовании, которые получают всё большее распространение в образовании. Сущность образовательных технологий выражается в том, что изменяется характер и способ образования. Наряду с развитием умственного потенциала учащихся происходит личностное развитие, т.е. сам процесс образования предполагает иную позицию учителя и ученика в образовании: они выступают как равноправные участники образовательного процесса.

Таким образом, в понятии «технология обучения» следует выделить два слоя: наука или совокупность сведений, необходимых преподавателю для реализации того или иного учебного процесса и сам учебный процесс, его организация, структура и обеспечение. Технология обучения является составляющей образовательной технологии.

Существует несколько определений понятия «педагогическая технология».

Педагогическая технология – это техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько).

Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков).

Педагогическая технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В. М. Шепель).

Технология обучения – это составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов).

Модернизация российского образования и смена образовательной парадигмы в начале XXI века связывается, прежде всего, с повышением качества процесса обучения на основе актуализации личностного потенциала учащихся. Поэтому представляется перспективным использование технологий обучения, предполагающих его личностно ориентированную направленность. Преимущества этих технологий состоят не только в усилении роли и удельного веса самостоятельной работы учащихся, но и в нацеленности этих технологий на развитие творческого потенциала личности, индивидуализации и дифференциации учебного процесса, содействие эффективному самоконтролю и самооценке результатов обучения.

В настоящее время в условиях современной школы методика

обучения переживает сложный период, связанный с изменением целей образования, разработкой Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, построенного на компетентностном подходе. Трудности возникают и в связи с тем, что в базисном учебном плане сокращается количество часов на изучение отдельных предметов, в том числе и дисциплин естественнонаучного цикла. Все эти обстоятельства требуют новых педагогических исследований в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий позволит учителю:

- отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки в различных областях деятельности;
- развивать технологическое мышление, умение самостоятельно планировать свою учебную, самообразовательную деятельность;
- воспитывать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий.

Развитие образования, совершенствование системы общего и профессионального образования потребовали необходимость модернизации в подаче и контроле знаний обучающихся. Педагогические технологии, направленные на обучение, воспитание и развитие подрастающего поколения, помогают реализовать насущные проблемы школьного делопроизводства.

Сегодня педагогические технологии имеют несколько *разновидностей:*

– технологии обучения;

– технологии воспитания;

– технологии преподавания;

– технологии образования;

– традиционная технология;

– технология на основе личностной ориентации педагогического процесса;

– технология активизации и интенсификации деятельности учащихся (игровые технологии, проблемное обучение);

– технология на основе эффективности управления и организации учебного процесса;

– технология на основе дидактического усовершенствования ма-

териала;

– частнопредметные педагогические технологии;

– альтернативная технология;

– авторская технология;

– технология модульного обучения;

– технология проектного обучения и т.д.

Появление множества педагогических технологий обусловлено следующими *причинами:*

1. Необходимо более глубоко учитывать психофизические особенности обучаемых.

2. Нужно заменять малоэффективный вербальный (словесный) способ передачи знаний на системно-действенный подход.

3. Проектирование учебного процесса, форм взаимодействия учителя и учащихся должно осуществляться таким образом, чтобы обеспечить гарантированные результаты обучения.

4. Использование педагогических технологий должно способствовать повышению квалификации педагога.

Таким образом, появление педагогических технологий является насущной потребностью хорошо учить, грамотно учиться и быть компетентным человеком в определенной сфере профессиональной деятельности.

Особенно бурно теория педагогических технологий начала развиваться в 60-е годы XX века. Наиболее известными педагогами в это время стали Б. Блум, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Ю. К. Бабанский, П. М. Эрдниев, М. В. Кларин и др.

Их наработки были детально изучены, систематизированы, что позволило в науке выявить два *пути проявления педагогических технологий.*

Первый путь. Педагогические технологии возникли из теории. Родоначальниками этого пути являются В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, П. Я. Гальперин и др.

Второй путь. Педагогические технологии возникли из практики. Авторами этих педагогических технологий являются Е. Н. Ильин, С. А. Лысенкова, В. Ф. Шаталов и др.

Таким образом, педагогические технологии строятся на богатом практическом опыте нескольких поколений учителей и умелом теоретическом обосновании их необходимости учеными современности.

На основании накопленного теоретического и практического опыта реализации педагогических технологий сегодня можно пред-

ставить их *тремя аспектами.*

1. *Научный аспект.* Педагогическая технология – это часть педагогической науки, которая изучает педагогические процессы, разрабатывает цели, содержание, методы, средства, формы обучения и проектирования.

2. *Процессуально-описательный аспект.* Педагогическая технология описывает процесс обучения, состоятельность определения целей, методов, средств обучения для достижения планируемых результатов.

3. Процессуально-действенный аспект. Педагогические технологии используют личностные, методологические педагогические средства для достижения положительных результатов в обучении и передаче знаний обучающимся.

При реализации названных аспектов обязательно учитывают основные *признаки технологий,* которые заключаются в следующем:

1. Четкая, последовательная педагогическая, дидактическая разработка целей обучения и воспитания.

2. Структурирование, упорядочение, уплотнение информации и последовательность ее усвоения.

3. Комплексное применение дидактических, технических, компьютерных средств обучения и контроля.

4. Постоянная диагностика обучения и воспитания.

5. Гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Педагогические технологии реализуются на *трех уровнях:*

1. *Общепедагогический.* Это целостный педагогический процесс в регионе, в вузе, на отдельном факультете, в конкретной школе. В данном случае педагогическая технология синонимична понятию педагогическая система.

2. *Частнометодический.* Частнометодической педагогической технологией может быть педагогическая технология отдельного преподавателя или учителя, факультета или школы, одной темы.

3. *Локальный.* Локальная педагогическая технология – это технология отдельного звена процесса обучения: семинара или практикума, изучения нового материала или контроля и оценки знаний и т.д.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

– массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;

– технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);

– технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т. п.);

– различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);

– технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

1. Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е. Н. Ильина и др.

2. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е. И. Пассова, и др.

3. Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В. В. Фирсов, Н. П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, И. Унт, В. Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С. Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Д. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

4. Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П. М. Эрдниева,

технология «Диалог культур» В. С. Библера и С. Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л. В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М. Б. Воловича и др.

5. Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка: обучение по Л. Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори и др.

6. Альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А. М. Лобка.

7. Наконец, примерами комплексных политехнологий являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных – «Школа самоопределения» А. Н. Тубельского, «Русская школа» И. Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е. А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.).

Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе

Концептуальная основа предполагает:

– вычленение единой основы;
– вычленение сквозных идей курса;
– вычленение межпредметных идей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе

Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют на последовательное построение обучения. Последнее хорошо иллюстрируется таким примером, как последовательное изучение личных, определенно-личных, обобщенно-личных, неопределенно-личных, безличных предложений в курсе русского языка. Оно осуществляется в течение целого ряда уроков. Поскольку между предложениями можно усмотреть закономерность – нарастание определенности, то это позволяет все предложения изучать на одном уроке, что даст лучшие результаты.

Крупноблочная технология (научная разработка Н. Эрдниева и В. Шаталова) предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов; например, объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость.

Этой технологией предъявляются свои требования к использо-

ванию в обучении наглядных средств. Речь идет о сбережении во времени и пространстве ассоциативно связанных схем, чертежей, диаграмм. На этом (симметрия, полусимметрия, асимметрия) основаны получившие распространение опорные сигналы. Объединение материала в очень крупные блоки (вместо 80-100 учебных тем – 7-8 блоков) может привести к новой организационной структуре учебного процесса. Вместо урока основной организационной единицей может стать учебный день (биологический, литературный). Создается возможность более глубокого погружения учащихся в изучаемый предмет. Четыре урока, например, литературы по 30 минут. У М. Щетинина трижды-четырежды повторяются в течение учебного года предметные недели.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе

Классическая дидактика ориентирована на обучение от известного к неизвестному: иди, так сказать, вперед, глядя назад. Новая дидактика, не отрицая пути движения от известного к неизвестному, в то же время обосновывает принцип перекрестной деятельности учителя, на линии которой располагаются опережающие задания, опережающие наблюдения и опережающие эксперименты как разновидности опережающих заданий, изложенных с элементами опережения. Перечисленное в совокупности называют опережением; оно способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции.

Идею опережения, положенную в основу обучения С. Лысенковой, С. Соловейчик назвал гениальной. В отличие от двухлинейной логической структуры урока, характерной для крупноблочного обучения, опережающая технология имеет трехлинейную структуру урока. Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая для дидактики система понятий, раскрывающая сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение – в пределах урока, среднее – в пределах системы уроков, дальнее – в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Способный и опытный учитель видит будущее, знает не только свой предмет, каким-то шестым чувством чувствует, как настроены его ученики, стремится работать по опережающей системе.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе

Распространенные объяснительно-репродуктивные технологии не в состоянии обеспечить развитие и саморазвитие учащихся. Они могут дать приращение знаний, умений, навыков, но не приращение развития. Чтобы обеспечить развитие, необходимо ввести учебный процесс «в зону ближайшего развития» (Л. Выготский, Л. Занков). Этим и обладает проблемное обучение. Оно предполагает наличие особого, внутренне противоречивого, проблемного содержания; но чтобы обучение приобрело проблемный характер, этого недостаточно.

Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию.

Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой.

Обратим лишь внимание на то, что логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный – спиралеобразный, «криволинейный» вид. Логика учебного процесса здесь проявляется очень зримо. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего на игровой основе

Наблюдается слишком большой разрыв между академической и практической деятельностью, имитирующей реальную действительность и тем самым помогающей вписать учебный процесс в контекст реальной жизнедеятельности детей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на диалоговой основе

Диалогу, как известно, противостоит все еще имеющий широкое распространение учительский монолог. Ценность диалога в том, что вопрос учителя вызывает у учащихся не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, вопрос. Учитель и учащиеся выступают на равных. Смысл диалога, таким образом, в том, что субъект-субъектные отношения реализуются на уроке не только в знаниевой, но и в нравственно-этической сфере.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на взаимной основе

Это коллективные способы обучения, о которых подробно речь пойдет ниже.

Технологии, построенные на алгоритмической основе (М. Ланда).

Технологии, построенные на программированной основе (В. Беспалько).

Весь этот «веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны.

Далее будут рассмотрены технологии, наиболее часто используемые на первой ступени обучения. Их диапазон определен возрастными особенностями ребенка, характером его мышления и восприятия, уровнем общего развития.

52. Основные подходы к проектированию образовательных программ

Целью проектирования в сфере образования является подготовка и создание новых или преобразование имеющихся условий функционирования и развития образовательных систем или их элементов (Татур).

По мнению Ю. Г. Татура процесс проектирования состоит из трех последовательных этапов: предварительного и двух основных.

На предварительном этапе уточняется понятийный аппарат применительно к объекту проектирования, формируется необходимая база исходных данных, анализируется правовое и ресурсное обеспечение, наличие временных и иных ограничений и т. д.

На первом этапе, который Ю. Г. Татуром назван концептуальным, разрабатывается стратегия, устанавливаются принципы проектирования, структурируется объект, уточняется и декомпозируется генеральная цель.

Второй этап, как считает Ю. Г. Татур, посвящен разработке организационных механизмов, различных способов и средств, которые позволили бы реализовать концептуальный замысел при имеющихся ограничениях. На этом же этапе проводится апробация в экспериментальных условиях опытного образца созданного конструкта. В

связи с его сущностью этап был назван автором технологическим.

Ю. Г. Татур считает, что очень важным является тезис о том, что процесс проектирования вне зависимости от поставленных целей должен соответствовать определенным принципам. К таким принципам в сфере образования относят принцип системности и принцип саморазвития.

При проектировании образовательных программ, как отмечает в своей работе С. В. Сидоров, с 1990-х годов по настоящее время прослеживается два основных подхода: знаниевый и компетентностный.

53. Педагогическое проектирование

Проектирование программ – одно из важнейших направлений образовательного проектирования. Особую актуальность оно приобретает в условиях развития вариативного, профильного, многоуровневого образования. Программа – это следующий после концепции уровень теоретического представления содержания образования. Любая *образовательная программа – это документ, регламентирующий тип и способы построения содержания учебно-воспитательного процесса в условиях той или иной педагогической системы.*

Прежде чем приступать к созданию программы, необходимо осознать ее специфику как нормирующего документа. Требования к содержанию и результатам проектирования в данном случае будут опираться:

на четкие представления о сущности понятия «образовательная программа»;

на знание комплекса действующих нормативов, определяющих стратегию, цели и содержание соответствующего уровня и типа образования (стандартов образования, требований к обязательному минимуму содержания, квалификационных характеристик и др.).

Прежде всего разработчикам рекомендуется проанализировать определение программы, которое берется ими за основу при проектировании, выделить в нем ключевые слова и осознать их педагогический смысл.

Образовательная программа – документ, который «определяет содержание образования определенного уровня и направленности». Это не общая программа какого-либо года обучения, не программа какой-либо учебной дисциплины. Это целостное описание содержа-

ния определенного уровня образования (например, основного общего, начального профессионального, высшего образования), классифицированного в качестве образовательного ценза.

Как продукт проектирования образовательная программа представляет комплект нормативных документов, определяющих цели, содержание и качество образования в конкретном учебном заведении, ориентированных на определенный уровень (ступень) образования и разработанных в соответствии с возрастом обучающихся. Если в пределах уровня образования (начального, среднего, высшего профессионального или дополнительного) имеются различные *направления* подготовки, характеризующие профиль, профессию или специальность, то по каждому из таких направлений создается своя образовательная программа.

54. Требования к использованию технических средств в учебном процессе

Качество проведения занятий зависит от наглядности и изложения, от умения учителя сочетать живое слово с образами, используя разнообразные технические средства обучения (ТСО), которые обладают следующими **дидактическими возможностями:**

– являются источником информации;

– рационализируют формы преподнесения учебной информации;

– повышают степень наглядности, конкретизируют понятия, явления, события;

– организуют и направляют восприятие;

– обогащают круг представлений учащихся, удовлетворяют их любознательность;

– наиболее полно отвечают научным и культурным интересам и запросам учащихся;

– создают эмоциональное отношение учащихся к учебной информации;

– усиливают интерес учащихся к учебе путем применения оригинальных, новых конструкций, технологий, машин, приборов;

– делают доступным для учащихся такой материал, который без ТСО недоступен;

– активизируют познавательную деятельность учащихся, способствуют сознательному усвоению материала, развитию мышления,

пространственного воображения, наблюдательности;

– являются средством повторения, обобщения, систематизации и контроля знаний;

– иллюстрируют связь теории с практикой;

– создают условия для использования наиболее эффективных форм и методов обучения, реализации основных принципов целостного педагогического процесса и правил обучения (от простого к сложному, от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному);

– экономят учебное время, энергию преподавателя и учащихся за счет уплотнения учебной информации и ускорения темпа. Сокращение времени, затрачиваемого на усвоение учебного материала, идет за счет переложения на технику тех функций, которые она выполняет качественнее, чем учитель. Экспериментально доказано, что даже простой фильмоскоп экономит 25 мин двухчасового занятия, кодоскоп – до 30-40 % времени, отведенного на объяснение нового материала, а на технических операциях по воспроизведению графиков, таблиц, формул экономится 15-20 % учебного времени.

Все это достигается благодаря определенным **дидактическим особенностям** ТСО, к которым относятся:

а) информационная насыщенность;

б) возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы,

в) возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов;

г) показ изучаемых явлений в развитии, динамике;

д) реальность отображения действительности;

е) выразительность, богатство изобразительных приемов, эмоциональная насыщенность.

Рассмотрим, каким образом использование ТСО в педагогическом процессе способствует реализации принципов его организации.

Целенаправленность заключается в том, что педагогическим процессе взаимодействия учителя с воспитанниками становится только в том случае, если есть четко осознаваемая обеими сторонами цель. ТСО, как видно из всего, что было написано про них выше, имеют четкое целевое назначение, определяемое прежде всего их содержанием (литературным, историческим, биологическим, географическим и т.д.), характером и сложностью материала, которые определяют возрастные рамки их применения, местом в процессе

обучения или воспитания (подготовить к восприятию нового, передать новую информацию, проиллюстрировать, способствовать выработке общих представлений или системы понятии и суждений, закрепить, обобщить или проверить уровень усвоения полученных знаний или вырабатываемых умений и навыков).

Гуманизация и демократизация учебно-воспитательного процесса – обращенность к личности субъектов педагогического взаимодействия, расширение их участия и сотрудничества в нем. Современные технические средства расширяют возможности использования самых различных методов и приемов в работе с детьми с учетом их возраста и уровня развития и подготовленности: от умственно отсталых детей и детей с проблемами тех или иных анализаторов до способных и талантливых детей. С любой категорией детей процесс воспитания и обучения с помощью ТСО можно организовать не только интересно и полноценно по информационной насыщенности, но и адекватно их возможностям. Современное информационное техническое обучение (ИТО) делают как учителя, так и учащихся активными участниками совместной деятельности, потому что многие современные ТСО дают возможность проявить самостоятельность и творческую активность при разработке новых дидактических материалов, отработке и совершенствовании выполняемых работ и проектов.

Культуросообразность, суть которой состоит в том, что в процессе обучения и воспитания необходимо прежде всего знакомить подрастающее поколение с богатством культуры и самобытностью того народа и общности, в которой оно растет и развивается, с мировой культурой и ее неисчерпаемым потенциалом. Без ТСО реализовать данный принцип довольно трудно. Один учебный фильм о культуре любой страны даст информации столько, сколько учитель не сможет дать за много уроков, не говоря уже о яркости, образности, точности и насыщенности получаемых знаний и представлений.

Природосообразность заключается в том, что воспитание и обучение должны строиться в соответствии с природой и спецификой каждого возрастного этапа развития человека и в соответствии с природой и индивидуальными возможностями каждого воспитанника. Для реализации этого принципа ТСО, особенно современные, об-

ладают неисчерпаемыми возможностями вплоть до создания индивидуальных программ обучения и интеллектуальных программ, которые подстраиваются под особенности конкретного ученика.

Научность, доступность, систематичность и последовательность. Принцип *научности* реализуется, когда с помощью ТСО передаются прочно установившиеся в науке знания и показываются самые существенные признаки и свойства предметов в доступной для учащихся форме. Принцип доступности обучения, т. е. соответствия содержания и методов изложения материала возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, также лежит в основе применения современных технических средств обучения: привлечение их на занятие или урок прежде всего вызвано необходимостью облегчить усвоение учебного материала. Без принципа *систематичности* (строгой логической последовательности изложения) не мыслится ни одно пособие, кинофильм, диафильм, теле- или радиопередача, рассчитанные на определенное место в системе уроков или на данном конкретном уроке в логической связи с его материалом.

Принцип сознательности, активности и самодеятельности также имеет непосредственное отношение к техническим средствам обучения. С их помощью учащиеся лучше разбираются в фактах и явлениях, они пробуждают инициативу, учат применять получаемые в школе знания.

Творчество и инициатива воспитанников в сочетании с педагогическим руководством. О том, что современные информационные технологии в большинстве своем ориентированы на раскрытие творческого потенциала и учителя, и ученика, говорилось и в этом разделе, и неоднократно на страницах данного пособия. Среди разрабатываемых в настоящее время программных педагогических продуктов практически нет ориентированных лишь на формальное воспроизведение. В той или иной степени, более или менее удачно в них во всех заложены элементы развивающего обучения.

Принцип наглядности – принцип, породивший всю систему технических средств, определяющий их направленность, отбор содержания, разработку соответствующих дидактических средств и технических устройств.

Принцип прочности, осознанности и действенности результатов воспитания, обучения и развития, единства знаний и поведения побудил к разработке контрольных ТСО, всевозможных тренажеров, а с момента начала использования компьютерных технологий – к разработке соответствующих программ.

Принцип коллективного характера воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого ребенка по-настоящему только теперь и начинает реализовываться в условиях массового обучения. ТСО с возможностями создания и предложения индивидуальных заданий в системе деятельности всего класса, когда каждый ученик может выполнять полностью автономно свою часть общей работы, а затем все это сводится в единый результат, зависящий от качества выполненной каждым работы, становятся основным средством сочетания коллективной, фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке.

55. Закономерности и принципы организации процесса усвоения

Закономерности обучения *представляют собой объективно существующие, устойчивые, необходимые связи между условиями этого процесса и его результатами.*

Существуют следующие группы закономерностей*:*

дидактические – характеризуют связи между целями, содержанием, методами, формами и средствами обучения;

гносеологические – определяют связи между познавательной деятельностью учащихся и объективной действительностью;

психологические – раскрывают связь между познавательной деятельностью учащихся и характером организации учебного процесса;

организационные – отражают связь результатов обучения с материально-техническим оснащением преподавания и учения.

Закономерности процесса обучения находят свое конкретное выражение в принципах обучения.

Принцип – *исходное положение, на которое надо опираться в какой-либо деятельности.*

Принципы обучения – *положения, на которые надо опираться при преподавании основ наук. Они отражают основные требования к организации обучения, деятельности учителя и учащихся.*

Анализ педагогической литературы позволяет в качестве основополагающих выделить следующие принципы.

1. Принцип научности.

Принцип научности означает опору на науку как источник системы фактов, понятий и закономерностей, изучаемых в школе по соответствующим предметам.

2. Принцип проблемности.

Проблемность обучения обусловлена сущностью и характером учебно-познавательной деятельности.

3. Принцип наглядность обучения.

Наглядность обучения основана на особенностях развития мышления учащихся, которое развивается от конкретного к абстрактному.

Различают следующие виды наглядности:

– естественная наглядность: реальные предметы и явления в их натуральном виде, модели, муляжи;

– иллюстративные пособия: картины, рисунки, фотографии;

– графические пособия: диаграммы, графики, схемы;

– различные аудиовизуальные средства: кинофильмы, компьютерная техника, магнитофонные записи, телевизионные передачи.

4. Принцип активности и сознательности.

Данный принцип обусловлен двусторонним характером процесса обучения, в котором учение возможно лишь тогда, когда активен и деятелен ученик. Без активной и сознательно осуществляемой учебно-познавательной деятельности учащиеся не могут овладевать изучаемым материалом и развивать свои умственные способности.

5. Принцип доступности обучения.

Принцип доступности отражает необходимость учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения, не допускает его чрезмерной усложненности и перегруженности, при которых овладение изучаемым материалом может оказаться непосильным.

Сущность данного принципа сводится к тому, чтобы изучаемый материал был доступен по уровню трудности, но требовал опреде-

ленных усилий для его усвоения.

6. Принцип систематичности и последовательности обучения.

Данный принцип обосновывает необходимость изучения учебного предмета в системе, т.е. предполагает усвоение знаний в таком порядке, когда новая информация опирается на предшествующую, уже усвоенную, и в свою очередь определяет следующий этап познавательной работы.

Материал считается усвоенным, если у человека образовалась система ассоциаций, связей между новым и старым. Мозг работает эффективно, если получает нагрузку небольшими порциями, но систематически и регулярно.

7. Принцип прочности обучения.

Принцип прочности усвоения знаний предполагает такую проработку учебного материала, когда он становится достоянием учащихся: частью их сознания, основой привычек и поведения.

Принцип прочности обучения требует, чтобы учащиеся совершали в процессе обучения полный цикл учебно-познавательных действий: первичное восприятие и осмысление изучаемого материала, его последующее более глубокое осмысление, проделывали работу по его запоминанию, применению знаний на практике и их повторению.

8. Принцип единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения.

Реализация данного принципа имеет ряд аспектов:

– необходимость тщательного продумывания конкретных образовательных, развивающих и воспитательных задач;

– подбор фактического материала, позволяющего глубоко осмысливать изучаемый материал, развивать мышление и творческие способности, способствовать формированию мировоззрения и нравственно-эстетической культуры;

– выбор методов обучения, которые активизировали бы мышление, самостоятельность, обеспечивали бы глубокое овладение мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями;

– реализация тесной связи теории с практикой, обучения с общественно-полезной деятельностью и производительным трудом.

Принципы обучения выполняют нормативную функцию.

Это означает, что они не просто советуют или подсказывают учителю, как ему действовать, а являются руководством к действию через *правила*.

56. Движущие силы процесса усвоения

Усвоение теоретического материала начинается с восприятия изучаемого материала. Сущность данного познавательного действия состоит в том, что учащиеся с помощью органов чувств (слуха, зрения, осязания и обоняния) воспринимают внешние свойства, особенности и признаки изучаемых предметов и явлений. Восприятие – это отражение в сознании человека ощущаемых внешних свойств, качеств и признаков познаваемых предметов и явлений. Результатом восприятия является формирование представлений как низшей формы знаний.

Представление есть не что иное, как сохранение в сознании человека внешних образов (признаков, свойств) воспринятых предметов и явлений.

Осмысление в общем плане есть такая мыслительная деятельность человека, в процессе которой он раскрывает сущность познаваемых (изучаемых) предметов и явлений и формирует научные понятия. Осмысление – это всегда работа мысли.

Процесс этот включает в себя следующие мыслительные операции (действия):

а) анализ воспринятых внешних свойств и признаков изучаемых предметов и явлений, зафиксированных в представлениях;

б) логическую группировку признаков и свойств изучаемых предметов и явлений и выделение из них наиболее существенных и общих для всех подобного рода предметов и явлений;

в) «мысленное» постижение сущности (причин и следствий) изучаемых предметов и явлений и формулирование теоретических понятий или обобщающих выводов, правил и т. д.;

г) проверку обоснованности и истинности сделанных теоретических выводов.

Результатом осмысления является понимание изучаемого материала и образование понятий.

Понятие обычно определяется как форма научного знания (мысли), в которой раскрывается сущность познаваемых предметов и яв-

лений, и которая выражается в виде законов, правил, выводов и других теоретических обобщений.

В психологии выделяется два вида осмысления – первичное и последующее. Если изучаемый материал бывает сравнительно легким и не содержит сложных понятий, то достаточно одного первичного восприятия и осмысления, чтобы его хорошо понять.

Но в большинстве случаев, особенно по математике, физике, химии и другим предметам, изучаемый материал отличается достаточной сложностью, и его первичное восприятие и осмысление позволяет добиваться лишь понимания, которое зачастую бывает поверхностным, неполным и не всегда точным.

Вот почему при изучении подобного материала необходимо, чтобы учащиеся осуществляли последующее его более глубокое осмысление. На большинстве уроков учителю в различных формах нужно дважды объяснять новый материал, чтобы ученики осуществляли его первичное и последующее более обстоятельное осмысление.

Изучаемый материал нужно не только понимать, но и сохранять его в памяти и уметь свободно и логично воспроизводить. Отсюда следует, что органической частью учебно-воспитательной деятельности учащихся является запоминание изучаемого материала.

Для процесса запоминания существенное значение имеет вопрос о том, что означает: знать, усвоить изучаемый материал. Знать изучаемый материал – значит уметь:

– осмысленно и полностью его воспроизводить;

– воспроизводить его в сокращенном виде;

– выделять в материале главные положения;

– разъяснять сущность усвоенных правил, выводов и других теоретических обобщений;

– доказывать правильность и обоснованность теоретических положений;

– отвечать на прямые и косвенные вопросы по изучаемому материалу;

– расчленять материал на смысловые части и составлять его план в устном и письменном виде;

– иллюстрировать усвоенные теоретические положения своими примерами и фактами;

– письменно отвечать на вопросы по изученному материалу;

– устанавливать связь изучаемого материала с ранее пройденным;

– применять полученные знания на практике, то есть выполнять практические задания, решать примеры и задачи, составлять различные схемы и т. д.;

– переносить усвоенные знания на объяснение других явлений и фактов;

– выделять мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи в изучаемом материале, выражать к ним свое отношение.

Приведенные положения показывают, что запоминание изучаемого материала не имеет ничего общего с его механическим зазубриванием. Наоборот, оно должно базироваться на глубоком и всестороннем понимании усваиваемых знаний и способствовать умственному развитию учащихся.

Обычно запоминание осуществляется путем повторения – воспроизведения изучаемого материала. лучшим средством запоминания изучаемого материала является его активное воспроизведение: пересказ вслух или про себя, устные ответы на вопросы учебника, составление плана прочитанного, устное или письменное составление тезисов.

Для овладения изучаемым материалом существенное значение имеют его временные рамки.

С этой точки зрения выделяют запоминание концентрированное, которое осуществляется в один присест, и рассредоточенное, когда усвоение изучаемого материала осуществляется в несколько приемов и рассредоточивается во времени.

При концентрированном запоминании знания переходят в оперативную, кратковременную память и быстро забываются. Рассредоточенное же запоминание способствует переводу знаний в память долговременную. Вот почему в процессе обучения необходимо рекомендовать учащимся пользоваться приемами рассредоточенного запоминания.

Очень важной стадией в процессе овладения изучаемым материалом является организация упражнений по применению знаний на практике и формированию умений и навыков**.** Она обусловливается не только тем, что знания нужны человеку для жизненной практики и духовного развития, но и тем, что формирование практических умений и навыков способствует более глубокому осмыслению изучаемого материала, развитию сообразительности и творческих способностей.

Повторение, обобщение и систематизация изучаемого материала

с целью углубления знаний и совершенствования практических умений и навыков. Это очень сложная стадия в овладении изучаемым материалом.

Ее исходной основой является положение о том, что познание – не прямая линия, а кривая, бесконечно приближающаяся к ряду кругов, к спирали.

Это значит, что овладение знаниями не сводится к одному познавательному акту, что искомое не раскрывается сразу во всем своем многообразии и требует дальнейшей умственной и практической деятельности по более глубокому его усвоению.

Такова система и сущность учебно-познавательной деятельности на разных стадиях (этапах) овладения изучаемым материалом.

57. Практические виды обучения в медицинском вузе

Вид обучения – это общий способ организации учебно-воспитательного процесса.

Самым первым видом обучения была *беседа*. Сущность данного вида обучения состоит в нахождении истины учениками путем постановки перед ними наводящих вопросов.

Догматическое обучение – коллективное обучение, в основу которого положено библейское писание. Главный вид деятельности учащихся – слушанье и механическое заучивание, дословное воспроизведение текста. Распространено было в средние века.

***Объяснительно-иллюстративное обучение*:** объяснение в сочетании с наглядностью – его главные методы – слушанье и запоминание – ведущие виды деятельности учеников, точное воспроизведение изученного – главное требование и основной критерий эффективности. Такое обучение также называют традиционным.

Проблемное обучение – его отличает организация обучения путём самостоятельного добывания знаний учениками в процессе решения учебных проблем. Важным элементом проблемного обучения является создание проблемной ситуации – мыслительного затруднения, которое переживают ученики, которое характеризуется интеллектуальной напряженностью и потребностью в решении возникшего противоречия. Проблемное обучение реализуется с помощью из-

ложения сути проблемы, частично поискового (эвристического), поискового и исследовательского методов.

Программированное обучение – от термина «*программа*», что обозначает систему последовательных действий (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. Основная цель ПО – улучшение управления учебным процессом.

Особенности ПО заключаются в следующем:

1) учебный материал разделяется на отдельные порции (дозы);

2) учебный процесс состоит из последовательных шагов, содержащих порцию знаний и мыслительных действий по их усвоению;

3) каждый шаг завершается контролем;

4) при правильном выполнении контрольных заданий ученик получает новую порцию материала и делает следующий шаг в обучении;

5) при неправильном ответе ученик получает помощь и дополнительные разъяснения;

6) каждый ученик работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе;

7) результаты выполнения всех контрольных заданий фиксируются и становятся известными как самим ученикам (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь);

8) учитель выступает организатором обучения и консультантом при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход;

9) в учебном процессе широко применяются специфические средства ПО (программированные учебные пособия, тренажеры, контролирующие устройства и т.д.).

Модульное (блочное) обучение – в основном используется в системе вузовского обучения с 90-х годов XX в. Суть его заключается в том, что изучение материала осуществляется большими блоками, а не дробится на мелкие части, как это делается при традиционном обучении.

Модуль (учебный) – часть содержания образовательной дисциплины, которую должен усвоить обучающийся.

По своему содержанию модуль включает: цели и задачи обучения, основные научные понятия, которые должны быть усвоены обучающимися, перечень приобретаемых при этом умений и навыков,

последовательность изучения материала, форма отчетности и критерии оценки.

Характерной особенностью модульного обучения является рейтинговая система оценки успешности обучения. На ее основании по каждому модулю оценивается практически всё: посещение студентами учебных занятий, выполнение заданий, начальный, промежуточный и итоговый контроль и т.д. Курсовые, дипломные работы, самостоятельная учебная работа студентов (СУРС) также представляют собой самостоятельные модули, которые подвергаются рейтинговой оценке.

Развивающее обучение – учебный процесс, в котором наряду с передачей конкретных знаний существенное значение уделяется процессу интеллектуального развития учащихся. Развивающее обучение – это вид обучения, направленный на формирование знаний в виде хорошо организованной системы, на выработку у учащихся когнитивных (познавательных) умений и навыков в рамках этой системы.

Особенности развивающего обучения:

1) центральной фигурой, от которой зависит успех, является не учитель, а ученик;

2) функция учителя заключается не в передаче знаний, а в организации учебной деятельности учащихся и развитии их мышления;

3) вся учебная деятельность представляет собой решение когнитивных (познавательных) задач, поэтому основным средством обучения является постановка задач учителем и организация их решения;

4) педагогический процесс в рамках развивающего обучения носит характер парного диалога – учителя с учеником, в процессе которого ученик развивается совместно с учителем.

Основными психологическими *принципами* развивающего обучения являются:

1) проблемность обучения;

2) оптимальное развитие различных видов мыслительной деятельности;

3) индивидуализация и дифференциация обучения;

4) специальное формирование как алгоритмических так и эвристических приёмов умственной деятельности.

58. Наглядные методы обучения в медицинском вузе

Современное медицинское образование широко использует как традиционные, так и новые инновационные технологии наглядного обучения – рисунки и схемы, таблицы, диаграммы и графики, фотографии макроскопических и микроскопических объектов, сканированные изображения микроскопических препаратов, различные мультимедийные средства обучения (презентации, аудио- и видеофрагменты, аудиовидеофрагменты, видеофильмы, анимация и 3D-моделирование, интерактивные мультимедиа, тестовые задания, включающие различные изображения) и другие.

В процессе обучения широко используются различные инновационные и интерактивные методы обучения. Новейшие средства обучения, электронные учебные пособия значительно облегчают и стимулируют образовательный процесс.

Особенностью медицинского образования является необходимость запоминания студентами больших объемов учебной информации.

Поскольку в процессе обучения сообщение знаний всегда идет впереди практики, серьезную проблему для студентов медицинского вуза составляет «потеря информации» по ходу обучения.

Эта проблема отягощается в случае отсутствия понимания студентами важности усваиваемой учебной информации для будущей профессиональной деятельности и осмысленности предлагаемых преподавателем способов осуществления деятельности.

В соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина логика построения оптимального образовательного процесса в медицинском вузе может быть описана следующим образом: если знания, сообщаемые студентам преподавателем, не могут по каким-то причинам выполнять функцию полной ориентировки в будущей профессиональной деятельности, то необходимо давать студентам достаточные для правильного выполнения профессиональных действий наглядные ориентиры, при опоре на которые они смогут сразу же, без механического запоминания учебного материала, безошибочно действовать в практическом плане.

Важнейшим условием оптимизации образовательного процесса в вузе, т.е. осуществления такого его варианта, который дает наилучшие результаты, является выбор преподавателем эффективных методов обучения.

Методы обучения представляют собой способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, направленные на достижение образовательных целей. Выбор адекватных целям методов обучения является актуальной практической задачей преподавателя вуза.

К числу методов обучения, без которых невозможно оптимальное осуществление образовательного процесса, относятся наглядные методы обучения, реализующие важнейший принцип дидактики – принцип наглядности обучения.

Наглядностью называются средства обучения, обеспечивающие формирование психических образов, доступных и понятных обучающимся. Наглядность оказывает эмоциональное воздействие на обучающихся и, вследствие этого, способствует более осознанному, прочному усвоению знаний.

Выделяют три основных вида наглядности:

– визуальная (зрительная) наглядность,

– аудиальная (слуховая) наглядность,

– кинестетическая (связанная с движениями пальцев рук) наглядность.

По способам демонстрации наглядность дифференцируют на:

а) настенную наглядность (плакаты, картины, карты);

б) раздаточный дидактический материал (карточки с заданиями, инструкции, рабочие тетради, атласы, альбомы);

в) экранные (аудиовизуальные) средства.

Видеометод состоит в применении технических (аудиовизуальных) и мультимедийных средств (электронных образовательных ресурсов) преподнесения студентам информации о болезнях.

Таким образом, продуктивность формирования у будущих врачей готовности к решению профессиональных задач на практических занятиях возможна посредством комплекса наглядных методов обучения, предполагающего использование трех видов наглядности: визуальной, аудиальной и кинестетической.

59. Словесные методы обучения в медицинском вузе

К ним относятся объяснения, инструктаж, рассказ, беседа, учебная дискуссия и др.

Помощь. Это словесное толкование понятий, явлений, принципов действия приборов, слов, терминов и тому подобное. Используется преимущественно во время преподавания нового материала, а также в процессе закрепления, особенно тогда, когда преподаватель чувствует, что студенты чего-то не поняли. Помощь часто сопровождается различными средствами наглядности, наблюдением, опытами. Успех объяснения зависит от его доказательности, логичности, четкости, образности речи.

Инструктаж. Как метод обучения он имеет информативный локальный характер, близкий к распоряжению алгоритмического типа. Его применяют на лабораторных, практических занятиях, а также при подготовке к самостоятельной работе.

По содержанию различают вступительный, текущий и итоговый инструктажи. Во время *вводного инструктажа* знакомят студентов с содержанием будущей работы и средствами ее выполнения, объясняют правила и последовательность выполнения работы в целом и отдельных ее частей, приемы выполнения работы, указывают на возможные ошибки; знакомят с правилами техники безопасности, организацией рабочего места и т. *Текущий инструктаж* осуществляют преимущественно индивидуально в процессе выполнения студентами работы. Содержание его зависит от скорости выполнения студентами задач, допущенных ошибок. *Итоговый инструктаж* проводится в форме беседы по результатам выполненной студентами работы и предусматривает анализ этих результатов и их оценки.

Рассказ. Это монологическая форма преподавания. Применяют ее при необходимости изложить учебный материал системно, последовательно. Элементами рассказа является точное описание, рассказ, логическое обоснование фактов. *Научно-популярная рассказ* предусматривает теоретический анализ определенных явлений.

Каждый тип повествования должен обеспечивать воспитательный эффект обучения, основываться на достоверных научных фактах, акцентировать внимание на основной мысли, быть доступным и эмоциональным, содержать выводы и замечания.

Беседа. Это метод обучения, при котором преподаватель с помощью вопросов побуждает студентов к воспроизведению приобретенных знаний, формированию самостоятельных выводов и обобще-

ний на основе усвоенного материала.

По назначению в учебном процессе различают: *вступительную беседу* (проводится при подготовке к семинарскому занятию, экскурсии, изучению нового материала); *беседу-сообщение* (основывается преимущественно на наблюдениях, организованных преподавателем на занятиях с помощью наглядных пособий, а также на материалах текстов литературных произведений, документов); *беседу-повторение* (используют для закрепления учебного материала); *контрольную беседу* (прибегают к ней при проверке усвоенных знаний).

По характеру деятельности студентов выделяют: *репродуктивную беседу* (направлена на воспроизведение усвоенного материала); *эвристическую* беседу или *сократовский* метод (преподаватель вопросами побуждает студентов к формулировке новых понятий, выводов, правил, используя приобретенные ими знания, наблюдения); *катехизисную* беседу (направлена на воспроизводство утверждений, требует дословного запоминания).

Эффективность любого вида беседы зависит от умелого формулировки вопросов, а также от качества ответов, то есть их полноты, четкости, аргументированности.

Учебная дискуссия. Дискуссия является публичным обсуждением важного вопроса и предусматривает обмен мнениями между студентами или преподавателями и студентами. Она развивает самостоятельное мышление, умение отстаивать свои взгляды, анализировать и аргументировать утверждение, критически оценивать чужие и собственные суждения. Во время учебной дискуссии обсуждают научные выводы, данные, требующие подготовки по источникам, которые содержат более широкую информацию, чем учебник. Дискуссия направлена не только на усвоение новых знаний, но и на создание эмоционально насыщенной атмосферы, способствующей глубокому проникновению в истину.

60. Виды педагогического проектирования

Проектирование в области педагогики и образования относится к социальной сфере, а его продукт относится к разряду гуманитарных проектов, смыслом и целью которых является усовершенствование того, что определяется особенностями человеческой природы и отношений.

Ученые выделяют разные виды педагогического проектирования:

● Адаптацию к социальной среде и ее условиям и преобразование среды в соответствии со своими ценностями, целями и убеждениями (Г. П. Щедровицкий);

● Психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов, имея в виду обучение как освоение способов деятельности, формирование как освоение совершенной формы действия, воспитание как взросление и социализацию и социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды, в которых реализуется соответствующие процессы. (В. И. Слободчиков);

● Проектирование и создание проектов в интенсивных формах, к которым относятся организационно-деятельностные, инновационные, продуктивные игры и проектировочные игры и пошаговое проектирование образовательного процесса всеми его участниками, где сам процесс проектирования рассматривается как один из факторов становления образовательного учреждения гуманистической ориентации (В. П. Бедерханова).

В настоящее время в образовании развиваются три вида проектирования, различающиеся по объему преобразования, целевой направленности и результату:

а) социально-педагогическое проектирование, направленное на изменение социальной среды или решение социальных проблем педагогическими средствами;

б) психолого-педагогическое проектирование, целью которого становится преобразование личности и межличностных отношений, исходя из мотивации, восприятия информации, усвоения знаний, участия в деятельности, общении в рамках образовательных процессов, т.е. создания и модификации способов обучения и воспитания и форм организации педагогической деятельности;

в) образовательное проектирование, ориентированное на проектирование качества образования и инновационные изменения образовательных систем и институтов.

Проектирование в образовании может осуществляться на разных уровнях. Под уровнем понимается степень обобщенности проектных процедур и результата, которая используется в рамках проектных действий. Представляется, что в зависимости от требований к результату и формам представления продукта педагогическое проекти-

рование может быть выполнено в концептуальном, содержательном, технологичном, процессуальном уровнях.

Первый этап. Подготовка к проектированию

Задачи. Предварительная оценка ситуации. Признание необходимости проектирования, определение задач. Разработка концепции проектирования объекта.

Алгоритм действий. Предварительная оценка проблем, противоречий в объекте; определение предметов анализа; описание тех сторон объекта, которые необходимы и достаточны для инновационного исследования содержащихся в нем проблем; формирование гипотез, обоснованных путей решения проблем; разработка концепции проектирования, установление целей и различных условий проектирования; разработка плана осуществления проектирования; формирование проектной группы, консультанта (эксперта). Разделение труда в проектной группе.

Второй этап. Предпроектный анализ

Задачи. Эмпирическое исследование и анализ состояния объекта. Выработка предложений по развитию объекта.

Алгоритм действий. Анализ организации образовательной системы школы; стратегических направлений ее развития; анализ всех элементов системы, их роли, места, соответствия социальному заказу и потребностям управляемого объекта; оценка фактического состояния, ее потенциальных возможностей в связи с предполагаемыми изменениями системы; предложения по развитию.

Третий этап. Выработка проектных решений, разработка программы действий по их выполнению

Задачи. Разработка пакета проектных решений, перестроечных программ и систем измерения.

Алгоритм действий. Выработка, анализ, оценка альтернатив; критический анализ; расширение проектных групп; расширение спектра альтернатив и выбор; принятие и формулирование решений; обсуждение, определение программы действий; документальное оформление.

Четвертый этап. Системные изменения. Включение выработанных решений в проект

Задачи. Разработка механизмов изменения объекта; устранение барьеров на пути внедрения проекта.

Алгоритм действий. Формирование целей изменения соответственно целям проектируемой системы; определение реально суще-

ствующих средств изменения объекта; моделирование изменений; конструирование механизмов этого изменения; проверка предлагаемых средств на модели; налаживание коммуникаций, информации и т.д.; инструктажи, обучение; урегулирование конфликтов и др.

Пятый этап. Маркетизация результатов проектирования

Задачи. Обобщение результатов проектирования объекта; информирование заинтересованных сторон о проведенной реструктуризации системы, установление связей и отношений с исполнителями.

Алгоритм действий. Систематизация проверенных знаний об исходном и измененном состояниях объекта, о механизмах и способах перевода объекта из первого его состояния в следующее; разработка системы методик для исполнителей.

Таким образом, проектирование объекта носит комплексный характер, охватывает планируемые, организуемые, координируемые и контролируемые мероприятия, направленные на достижение целей. Именно комплексность проекта предопределяет и его ступенчатость и поэтапность.

Схематично весь процесс обоснования предложений по проектированию делится на три основные части: анализ действующей системы, разработка предложений по ее развитию и решений, включаемых в проект развития структуры системы как способ ее организации. На каждом из обозначенных уровней проектная деятельность распространяется на проект целиком или на его отдельные структурные связи между ними.

По мере перехода с уровня на уровень изменяется масштаб объектов проектирования и проектных задач, увеличивается степень конкретности требований к их решению, форме представления продукта.

Преобразование педагогической действительности осуществляется на осознанной основе, анализе состояния ситуации, строится на основе постоянной пошаговой обратной связи, имеющей рефлексивную природу. Предполагает выполнение определенных мыслительных и практических процедур.

РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ И СВЯЗЬ С ОБУЧЕНИЕМ

61. Организация воспитательной работы на занятиях

Воспитательная работа – это органическая часть учебно-воспитательного процесса вуза, направленная на реализацию задач формирования и развития культуры личности будущих специалистов.

Цель воспитательной работы:
обеспечение саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности студента в образовательном пространстве университета на основе актуализации духовно-нравственных, интеллектуальных, культурных, эколого-валеологических ценностей, в проекции на выполнение активной гражданской роли и конкурентоспособности на рынке труда и понимание недопустимости нарушения правил и норм делового оборота в предпринимательской деятельности.

Способ достижения цели:
профессионально-психологическое формирование личности будущего специалиста, имеющего высокий морально-этический уровень и умеющего управлять своим интеллектуальным потенциалом при решении практических задач в области экономики и управления.

Концепция воспитательной работы:
открытость воспитательной работы; ценностно-ориентированный подход к построению воспитательной работы; стимулирование социально-позитивных форм активности личности; моделирование профессионально-этических отношений; приоритет делового сотрудничества субъектов учебно-воспитательного процесса; социально-педагогическая и психологическая поддержка.

Направления воспитательной работы:
основное влияние на формирование личности будущего специалиста оказывать в ходе учебного процесса при обучении профессиональным навыкам, дополнительное влияние оказывать во внеучебное время через организованные при кафедре временные творческие студенческие коллективы, содействие активам учебных групп в проведении досуга, бесед, встреч, дискуссий, экскурсий и туристических

походов и участие в мероприятиях по поддержанию чистоты и порядка в помещениях вуза и на закрепленной территории.

Формы воспитательной работы:

коллективные и индивидуальные мероприятия со студентами, организуемые и проводимые кураторами учебных групп и преподавателями кафедры.

Период и этапы воспитательной работы:

все время обучения в университете с учетом профессионально-возрастной специфики каждого курса.

Объект воспитательной работы и его структура:

студенты учебных групп пяти курсов бюджетной и внебюджетной форм очного обучения.

Задачи воспитательной работы:

Формирование у студентов отношения к учебе как к профессиональному труду и чувства принадлежности к социально-профессиональной группе. Всестороннее развитие человеческих и профессиональных качеств будущих специалистов, постоянное стимулирование посильной для студентов творческой деятельности, интереса к работе, самостоятельности в освоении теоретической базы выбранной профессии.

Основными интегрированными задачами воспитательной работы являются:

- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии путем получения классического университетского образования – высшего уровня воспитанности и образованности;
- формирование у студентов гражданской позиции, уважения к закону, социальной активности и ответственности, потребности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократического общества;
- освоение и принятие для себя высших нравственных, культурных и научных приоритетов, основанных на общечеловеческих ценностях, достижениях мировой и национальной культуры, традициях народов России;
- развитие отношения к достижениям мировой, национальной культуры, образования, интеллекта и науки как к самостоятельным

ценностным феноменам;

- формирование у студентов профессиональной позиции и этики, осознания общественной миссии своей профессии, ответственности специалиста за результаты и последствия своих действий, профессионально значимых качеств личности и профессиональной корпоративности;
- формирование у студентов значимых качеств и свойств личности семьянина и гражданина.

62. Критерии и показатели эффективности воспитательной работы

Для оценки результативности процесса воспитания учащихся нецелесообразно использовать единые для всех образовательных учреждений критерии и показатели. Они могут быть определены самими участниками педагогического процесса с учетом конкретных целей и задач воспитательной работы и в соответствии с уровнем развития воспитательной системы учебного заведения. Эти критерии служат прежде всего инструментом для самоанализа и самооценки педагогов, учащихся и их родителей. Они должны быть достаточно конкретными, доступными для измерения, понятными для детей и взрослых.

Критерии эффективности воспитательной системы	Показатели	Методики изучения
Сформированность познавательного потенциала личности учащегося	Освоение учащимися образовательной программы Развитость мышления Познавательная активность учащихся Сформированность учебной деятельности	Школьный тест умственного развития Статистический анализ текущей и итоговой успеваемости Методики изучения развития познавательных процессов личности ребенка Метод экспертной оценки педагогов и самооценки учащихся (МЭОП и СУ) Педагогическое наблюдение
Сформированность нравственного потенциала личности учащегося	Нравственная направленность личности Сформированность отношений ребенка к Родине, обществу, семье, школе, себе, природе, труду	Тест Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте» Методика С.М. Петровой «Русские пословицы» Методики «Акт добровольцев», «Недописанный тезис», «Ситуация свободного выбора» Диагностика нравственного потенциала обучающегося

Сформированность коммуникативного потенциала личности выпускника	Коммуникабельность Сформированность коммуникативной культуры учащихся Знание этикета поведения	Методика выявления коммуникативных склонностей учащихся Методика «Уровень конфликтности личности» Педагогическое наблюдение
Сформированность эстетического потенциала выпускника школы	Развитость чувства прекрасного Сформированность других эстетических чувств	Методика Торренса Педагогическое наблюдение
Сформированность физического потенциала выпускника	Состояние здоровья выпускника школы Развитость физических качеств личности	Статистический медицинский анализ состояния здоровья ученика Выполнение контрольных нормативов по проверке развития физических качеств Анкета по проблемам профилактики отклоняющегося поведения
Удовлетворенность учащихся жизнедеятельностью в школе	Комфортность ребенка в школе Эмоционально-психологическое положение ученика в школе (классе)	Методика А.А. Андреева «Изучение удовлетворенности учащегося школьной жизнью» Изучение удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения Методики «Наши отношения», «Психологическая атмосфера в коллективе» Анкета «Ты и твоя школа»
Сформированность общешкольного коллектива	Состояние эмоционально-психологических отношений в коллективе Развитость самоуправления Сформированность совместной деятельности	Методика «Наши отношения» Методика М.И. Рожкова Методика «Социально-психологическая самоаттестация коллектива» Р. С. Немова

Содержание воспитания и его организационные формы разрабатываются на основе принципов, позволяющих воспитать социально активную, образованную, нравственно и физически здоровую личность.

Выпускник школы, выйдя из стен школы, должен не только иметь знания по различным предметам, но и минимум правовых, этических знаний, умений, не потеряться во взрослой жизни, приобрести навык общения, организаторские способности, найти свое место в условиях рынка, экономики. Наиболее важными компонентами диагностики воспитательного процесса являются:

а) изучение воспитанности школьников, интегративным показателем которой выступает направленность личности, выражающаяся во взглядах, убеждениях, ценностных ориентациях ребенка;

б) диагностика уровня развития коллектива и сложившихся в

нем эмоционально-психологических и деловых отношений;

в) исследование организационных аспектов воспитательной деятельности, направленное на определение наиболее эффективных педагогических средств и установление малорезультативных и отрицательных воздействий, на выявление причин, снижающих эффективность воспитательного взаимодействия, и путей, способствующих развитию процесса воспитания.

Особый интерес представляют методические советы организаторам изучения эффективности воспитательного процесса. Рекомендуется действовать следующим образом:

1. При проведении диагностического исследования необходимо соблюдение педагогического такта. Недопустимо без согласия автора публичное оглашение ответов на вопросы анкеты или беседы, сообщение результатов, которые унижают достоинство отдельных учителей или школьников.

2. При исследовании эффективности воспитательного процесса следует использовать не одну методику, а их систему, в которой методы дополняли бы друг друга и подтверждали объективность, достоверность результатов изучения. Методики должны по возможности представлять собой обычное учебное или воспитательное средство, учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, специфику коллектива и взаимоотношений в нем.

3. В ряде случаев при проведении изучения важно исключить влияние испытуемых друг на друга. Это может быть обеспечено заполнением каждым персонального опросника, анкеты. Педагог подчеркивает важность независимости мнений при изучении проблемы. Необходимо также учитывать, что применять некоторые методики может только специалист или незнакомый для опрашиваемых человек, чтобы нейтрализовать влияние или порой даже давление знакомого для испытуемых педагога.

4. При изучении результативности воспитательной работы в школе особенно важно предусмотреть возможность как качественного, так и количественного анализа полученных данных. В этих целях нужно продумать конкретные показатели, способы их фиксирования, их математическую обработку. Методики должны быть достаточно простыми и не включать громоздких процедур для обработки и интерпретации полученных результатов. Полезно составить специальные таблицы, доступные для восприятия детей и взрослых, где ежегодно фиксируются основные, наиболее важные данные «срезовых»

исследований.

5. Объективность информации, ее сравнимость возможны в том случае, если обеспечивается систематичность изучения результатов воспитательного процесса. Для этого нужно:

а) проведение «срезовых» исследований в одно и то же время учебного года;

б) соблюдение определенной периодичности изучения (одни показатели целесообразно фиксировать ежемесячно, другие – ежегодно, третьи – через 2-3 года);

в) обеспечение преемственности в использовании диагностического инструментария исследования.

6. Систематичность изучения состояния воспитательной системы предусматривает его плановость, которая помогает соблюдать чувство меры в организации исследований в коллективе, чтобы не перегружать педагогов, школьников и их родителей заполнением анкет или выполнением каких-то заданий. В противном случае может снижаться объективность получаемой информации. Авторы концепции считают нецелесообразным проведение анкетного опроса с одними и теми же учащимися, родителями, педагогами более двух раз в год. Полезно составить план изучения состояния и результатов воспитательного процесса в коллективе.

7. Сложность изучаемого процесса требует проведения опроса по одной и той же проблеме со всеми участниками педагогического процесса – педагогами, учащимися, родителями. Степень сходства их суждений, мнений, оценок обеспечивает большую объективность информации и выводов.

8. При отборе содержания и способов изучения состояния и результатов воспитательного процесса важно учитывать, что большинство методик позволяют зафиксировать не один, а несколько показателей. Так, при составлении «срезовых» анкет включаются вопросы на определение психологической атмосферы в коллективе, взаимодействия членов коллектива, воспитанности и активности детей. Конечно, каждая школа, коллектив имеют свою специфику, поэтому при изучении результатов воспитательной работы целесообразно использовать методики, адекватные особенностям педагогического процесса в учебном заведении.

9. Изучение результатов воспитания в школе будет более плодотворным, если осуществляется управление диагностической деятельностью. Прежде всего в решении данного вопроса должна проявить

заинтересованность администрация школы. Она подбирает группу специалистов, которые могли бы организовать систематическое и планомерное изучение состояния и результатов воспитательного процесса. Администрация определяет заказ, направляет и регулирует работу этой группы. В то же время руководство школы стремится включить в исследовательскую деятельность всех учителей школы, что способствует повышению субъектной роли в построении и развитии воспитательного процесса учебного заведения. Классные руководители, организаторы проводимой работы осваивают различные методы изучения учащихся и коллектива, способы анализа материалов исследования воспитательного процесса в первичных коллективах.

Соблюдение организаторами изучения эффективности воспитательного процесса перечисленных требований позволяет выполнить сложную диагностическую работу качественно корректно и без лишних затрат времени и сил.

63. Развитие идеи непрерывного профессионального образования как переход от формулы «образование на всю жизнь» к формуле «образование через всю жизнь»

Непрерывное образование – это деятельность человека, направленная на приобретение знаний, развитие всех его сторон и способностей, включая формирование умения учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, к участию в развитии общества, что, в целом, и представляет собой процесс профессионального совершенствования личности.

Непрерывное образование является основой развития общества и экономики, оно направлено на достижение всеобщей социализации и профессионализации, на удовлетворение потребностей личности в различных образовательных услугах, что и определяет его приоритетность в политике и в государстве.

Быстрое устаревание научной информации, появление новых технологий, реформирование мировых систем образования сделали невозможным научиться чему-либо на всю жизнь и предопределили необходимость наращивания и обновления знаний, умений, навыков человека, развития его творческих способностей на протяжении всей жизни.

Возможности традиционного образования сегодня уже практи-

чески исчерпаны.

Налицо кризис образования в обществе, выразившийся в падении его престижа, незаинтересованности учащихся в усвоении знаний, оторванности учебных программ от жизни. Это диктует необходимость концептуально новых подходов к образованию.

Одним из основных направлений стратегии обновления общества, дальнейшего развития духовной жизни народа должно стать внедрение практики непрерывного образования.

64. Система дополнительного образования: цели, функции, содержание и методы работы

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на общеразвивающие и предпрофессиональные программы. Дополнительные общеразвивающие программы реализуются как для детей, так и для взрослых. Дополнительные предпрофессиональные программы в сфере искусств, физической культуры и спорта реализуются для детей.

К освоению дополнительных общеобразовательных программ допускаются любые лица без предъявления требований к уровню образования, если иное не обусловлено спецификой реализуемой образовательной программы.

Содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Содержание дополнительных предпрофессиональных программ определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей

образовательную деятельность, в соответствии с федеральными государственными требованиями.

Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки).

3. К освоению дополнительных профессиональных программ допускаются:

1) лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование;

2) лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование.

Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Содержание дополнительной профессиональной программы определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если иное не установлено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и другими федеральными законами, с учетом потребностей лица, организации, по инициативе которых осуществляется дополнительное профессиональное образование.

Типовые дополнительные профессиональные программы утверждаются соответствующим федеральным органом исполнительной власти.

Порядок разработки дополнительных профессиональных программ, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, и дополнительных профессиональных программ в области информационной безопасности устанавливается федеральным органом ис-

полнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти в области обеспечения безопасности и федеральным органом исполнительной власти, уполномоченным в области противодействия техническим разведкам и технической защиты информации.

Содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе.

Программы профессиональной переподготовки разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и (или) высшего образования к результатам освоения образовательных программ.

Обучение по дополнительным профессиональным программам осуществляется как единовременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), в том числе посредством освоения отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), прохождения практики, применения сетевых форм, в порядке, установленном образовательной программой и (или) договором об образовании.

Дополнительная профессиональная образовательная программа может реализовываться в формах, предусмотренных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», а также полностью или частично в форме стажировки.

Формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ определяются образовательной программой и (или) договором об образовании.

Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно.

Лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошедшим итоговую аттестацию, выдаются удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке.

При освоении дополнительной профессиональной программы параллельно с получением среднего профессионального образования и (или) высшего образования удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке выдаются одновременно с получением соответствующего документа об образовании и о квалификации.

Типовые дополнительные профессиональные программы образования лиц, которые допущены к сбору, транспортированию, обработке, утилизации, обезвреживанию, размещению отходов I-IV классов опасности, утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим государственное регулирование в области охраны окружающей среды.

65. Виды воспитательной работы в вузе

Выделяют следующие виды воспитательной деятельности:

– познавательная деятельность – направлена на развитие познавательных способностей, интересов, накопление знаний и др. (формы воспитательной работы: экскурсии, олимпиады, конкурсы, лектории и т.д.);

– ценностно-ориентационная – направлена на формирование убеждений, взглядов, формирование профессиональных ценностей (беседы по социально-нравственной проблематике, классные часы, дискуссии, диспуты);

– общественная – предполагает участие студентов в органах управления колледжем, различных молодежных объединениях в ВУЗе и вне его, участия в трудовых, политических и других акциях и кампаниях (заседания, выборы и работа студенческих органов самоуправления, вечера, праздники);

– эстетическая деятельность – развивает художественный вкус, интересы, культуру, способности студентов (конкурсы, студенческие театры, концерты, фестивали, экскурсии в музеи, посещение театра, выставок и др.).

Формы воспитания – внешне выраженные способы организации воспитательного процесса. Существует несколько классификаций

форм воспитательной работы.

В зависимости от решаемой педагогической задачи формы воспитательной работы делятся на 3 группы:

– формы управления и самоуправления жизнью в учебном заведении (собрания, линейки, митинги, часы кураторов, заседания представительских органов ученического самоуправления, стенная печать и др.);

– познавательные формы (экскурсии, походы, фестивали, газеты, тематические вечера, студии, секции, выставки и др.);

– развлекательные (вечера, КВН и др.).

В. Воронов выделяет следующие формы внеаудиторной воспитательной работы:

– Словесно-логические – основным средством воздействия в которых является слово. К этой форме относятся беседы на разные темы, дискуссии, собрания, конференции, лекции.

– Образно-художественные формы – главным средством воздействия является совместное, преимущественно эстетическое переживание (концерты, спектакли, праздники). Педагог должен уметь обеспечить совместные переживания студентов, благодаря которым они станут лучше.

– Трудовые формы – участие в ремонте колледжа, разная помощь нуждающимся, работа в органах самоуправления, общественных движениях и организациях.

– Игровые (досуговые) формы - совместный отдых, содержательные развлечения, игры спортивные (соревнования), познавательные, конкурсные.

– Психологические формы – основными средствами воздействия являются элементы психологического тренинга, методы практической психологии, индивидуальной и групповой психотерапии.

Это лекции, беседы, дискуссии, психологические тренинги, консультации. Они требуют специальных знаний и умений педагога.

Еще одна классификация форм воспитательной работы:

По числу участвующих в них лиц:

– индивидуальные;

– микрогрупповые;

– групповые (коллективные);

– массовые.

По частным задачам:

– культурные;

– спортивные;
– правовые;
– военно-патриотические и др.
По особенностям способов проведения:
– лекции;
– беседы;
– обсуждения;
– дискуссии;
– собрания;
– встречи с опытными людьми;
– посещение культурных мероприятий;
– индивидуальные поручения;
– товарищеская помощь;
– классное руководство и др.
По месту проведения воспитания:
– в процессе обучения, образования;
– в процессе внеклассной роботы;
– в быту;
– при занятиях спортом и др.
По времени проведения:
– плановые;
– профилактические;
– подведение итогов;
– отчет;
– групповая оценка (разбор);
– исправительные и др.

66. Свойства личности обучающегося, необходимые для включения в учебный процесс

Личностно-развивающее профессиональное образование ориентируется на формирование нового типа работника, для которого потребности в творчестве, самообразовании и саморазвитии, в переходе от функционально ролевого, частичного существования «на службе» к целостной жизнедеятельности личности в профессиональной сфере приобретает если не доминирующий, то, безусловно, значимый характер.

Для профессионального развития личности будущего специалиста необходимы следующие условия.

Создание в учреждениях профессионального образования бла-

гоприятной демократической среды для реализации свободы прав личности с целью ее развития.

Акцентирование внимания на развитии профессионально важных качеств личности.

Актуализация личностного саморазвития – это воспитание самостоятельности обучающихся, саморазвитие личности.

Вовлеченность в учебный процесс не только памяти, внимания и усидчивости, но и высших способностей понимания, воображения, мышления, проектирования и др.

Интеллектуализация содержания профессионального образования – это содействие интеллектуально творческой направленности личности путем формирования и закрепления устойчивых интеллектуальных качеств (насыщения содержания, формирование системы знаний, развитие способов мышления).

Гуманитаризация содержания профессионального образования – это вычленение гуманитарного знания.

Фундаментализация содержания образования – это ориентация профессионального образования на овладение глубинными, сущностными основами и взаимосвязями разнообразных явлений и процессов окружающего мира, и на радикальное развитие интеллектуального потенциала личности.

67. Личность как субъект педагогического процесса

Личность как субъект и объект характеризуется следующими особенностями: имеет объект, располагает многообразными средствами, методами и формами действий, обладает индивидуальным стилем деятельности, в которой личностно формируется и развивается.

С другой стороны, личность – объект педагогического процесса, который испытывает на себе влияние воспитания, обучения, образования и развития, целенаправленно и сознательно организуемого субъектом педагогической деятельности.

Родители, педагоги, старшие, руководители и обучающиеся вместе являются субъектам всего педагогического процесса, направленного на достижение обшей дели: организации освоения опыта, накопленного цивилизацией, конкретным народом, социумом.

В педагогической деятельности складываются субъектно-субъектные отношения между ее участниками, которые взаимодополняют, интенсифицируют самоформирование, саморазвитие каж-

дой из сторон.

Аксиоматично утверждение, что развивающаяся личность осуществляет и изменяет себя в деятельности – многогранной и содержательной. При педагогическом руководстве процессом развития личности следует четко представлять возможности того или иного вида деятельности и использовать их для управления этим процессом. Разностороннее развитие личности возможно только при многоплановом характере деятельности.

Все виды деятельности взаимосвязаны, но, например, в юношеском возрасте учебная деятельность в определенной мере преобладает над другими видами труда и определяет степень влияния на развитие личности обучающегося.

В психологической и педагогической литературе эта деятельность обозначается термином учение. Она направлена не только на усвоение знаний, навыков и умений, но и на формирование личностных свойств, качеств, на достижение намеченных результатов деятельности.

Целью обучающегося является приобретение знаний, овладение навыками и умениями. Результат этого процесса – изменение самого субъекта – и не только в плане формирования у него знаний, умений, привычек, но и способностей, установок, интеллектуальных, волевых и эмоциональных качеств. Иначе говоря, в учебной деятельности активно участвует и развивается личность как целое, как единство всех сфер.

68. Методы воспитания в системе профессионального образования

Выделение основных сфер профессионального воспитания будущего специалиста, реализация принципов воспитания определяют **содержание профессионального воспитания,** которое представляет собой развитие общей и формирование профессиональной культуры будущего специалиста. В свою очередь оно определяет совокупность идей, видов и форм деятельности, сочетание позитивных факторов и обстоятельств, определяющих развитие будущего специалиста, его подготовку к самостоятельной профессиональной деятельности.

В содержании профессионального воспитания выделяют инвариантную и вариативную составляющие.

Инвариантная составляющая – это обязательные воспитательные задачи и адекватные этим задачам виды воспитательной деятельности.

Вариативная составляющая определяется:

– спецификой подготовки будущих специалистов (воспитание инженера, медика, военного, педагога, госслужащего);

– сложившимися традициями воспитания и опытом воспитательной работы (традиции воспитательной работы факультета, учебного заведения);

– особенностями социокультурной среды и личностными особенностями преподавателей, кураторов, воспитателей).

Вариативность содержания также неизбежна, когда речь идет о конкретной личности учащегося и его реальном уровне профессиональной воспитанности.

Технологии и методики профессионального воспитания – это способы, приемы, средства воздействия, которые воплощают цели, задачи и принципы профессионального воспитания, реализуют содержание воспитания и обеспечивают профессионально-целесообразные изменения личности будущего специалиста.

Субъектами профессионального воспитания выступают учащиеся, студенты и студенческие сообщества, педагоги (мастера производственного обучения, руководители практик, руководители кружков, кураторы, воспитатели, завучи по воспитательной работе).

Технологии профессионального воспитания используются тогда, когда речь идет о больших воспитательных акциях. Они применяются в массовых мероприятиях ученических и студенческих коллективов. Механизмы и способы технологий надежно отработаны, последовательны, рациональны и обеспечивают гарантированность результатов профессионального воспитания.

О методиках воспитания ведут речь в тех случаях, когда воспитательные воздействия приобретают индивидуальный или дифференцированный характер, а их субъектом является преимущественно отдельный учащийся, поведение и проявления которого в большей степени зависят от складывающейся ситуации, личного и профессионального опыта, особенностей его жизненной или социокультурной ситуации.

Реализация технологий и методик профессионального воспитания предполагает ряд условий, при которых может быть обеспечен желаемый результат. Прежде всего, необходимо:

– выделить более характерные студенческие типажи профессиональной воспитанности;

– определить для них специфические по содержанию и интенсивности педагогические воздействия;

– обеспечить организаторов воспитательного процесса достоверной и всесторонней информацией об эффективности таких воздействий и о тех переменах, которые происходят у объекта воспитания под влиянием используемых методик и технологий.

Технологии и методики включают **методы и приемы** профессионального воспитания, направленные на:

– формирование мировоззрения личности (пояснение, убеждение, беседа, лекция, диспут, метод примера и т.д.);

– организацию деятельности и формирования опыта социального поведения (педагогическое требование, общественные взгляды, упражнения, создание воспитательных ситуаций и т.д.);

– стимулирование поведения и деятельности (соревнования, поощрение, наказание).

Из **методов воздействия** на учащихся малоэффективны методы прямого педагогического воздействия – требования, команды, приказы, распоряжения, – им следует противопоставить косвенные способы воздействия – просьбы, поручения, советы, творческие задания, которые приносят больший воспитательный эффект.

Помимо *коллективных методик* работы с группой в профессиональном воспитании будущих специалистов целесообразно использовать *методы индивидуальной работы,* применение которых чаще всего обусловлено необходимостью коррекции индивидуального развития личности, реализации ее творческих способностей, изменения социально-психологического статуса.

Современные технологии, методики и методы профессионального воспитания обращены к отдельным сферам личности учащегося – когнитивной, эмоциональной и деятельностно-практической.

В качестве доминирующих средств воздействия на каждую из этих трех сфер выступают: *слово* (когнитивная)*, образ* (эмоциональная)*, действие* (деятельностно-практическая).

1. Когнитивный компонент профессиональной воспитанности формируется и развивается преимущественно в таких методиках и технологиях воспитания, в которых основным средством воздей-

ствия является *слово*, как средство выражения силы интеллекта, способности и стремления убеждать.

Включение учащихся в профессионально-творческую деятельность строится на фундаменте их самосознания, убеждений и идеалов. Учащиеся ищут возможные способы самоутверждения, пытаются интуитивно определить сферу наиболее полной реализации своих способностей.

Эти поиски, как правило, ведут к таким важным результатам, как:

– совершенствование профессиональных умений и навыков;

– обогащение нравственно-эстетического опыта;

– выработка собственного профессионального имиджа.

Когнитивному компоненту присущи такие *формы работы* с учащимися, как:

1. Информационные доклады с выполнением иллюстраций выбором информационного материала.

2. Проведение открытых воспитательных занятий, посвященных общественным, профессиональным и христианским праздникам.

3. Диспуты и дискуссии на общие и профессиональные темы.

4. Конференции, олимпиады.

5. Встречи с известными и авторитетными людьми: учеными, деятелями культуры и искусства, профессионалами, спортсменами, общественными деятелями, правозащитниками.

6. Экскурсии.

7. Интеллектуальные игры и викторины, вечера вопросов и ответов.

Главное *назначение всех перечисленных форм воспитания*:

– показать учащимся на конкретных и достойных примерах необходимость твердо следовать гуманистическим идеалам и нормам в повседневной и профессиональной жизни;

– создать условия для определения собственной позиции, аргументировано отстаивать свои убеждения и идеалы, свое жизненное кредо.

Результатом такой работы должно стать растущее самоуважение, развитие представлений о профессиональной и гражданской чести, достоинстве человека, его гордости, благородстве, способности безбоязненно противостоять проявлениям безнравственности, бездуховности и пошлости.

2. Формирование **эмоционально-нравственного компонента профессиональной воспитанности** осуществляется обычно через

развитие образного восприятия мира и обогащения эмоциональной сферы личности.

Этим задачам соответствует обращение к таким *формам и средствам воспитания,* как:

1. Посещения театров, кинотеатров, выставочных залов, концертов.
2. Проведение тематических вечеров (литературных, поэтических, презентаций произведений, сборников, альманахов, обсуждения новинок литературы, литературных чтений).
3. Проведение бесед, фестивалей и конкурсов.
4. Организация клубных встреч, встреч по интересам.
5. Выпуск стенгазет.
6. Организация путешествий, поездок, туристических походов.

Важным практическим итогом такой деятельности должно стать формирование нравственно-эстетического облика учащегося. На основе такой деятельности постепенно возникает *особый стиль поведения личности,* достаточно точно и емко выражающий его жизненные и профессиональные позиции.

3. Деятельностно-практический компонент профессиональной воспитанности требует со стороны будущего специалиста реального действия, поступка, применения социальных и профессиональных норм.

Все это отражает:

– меру воспитанности и интеллигентности,

– степень соответствия нравственно-эстетическим критериям специалиста,

– активное стремление к развитию своего культурного и профессионального потенциала.

Деятельностно-практическому компоненту соответствуют такие *формы воспитания,* как:

1. Предметные олимпиады и конкурсы профессионального мастерства.
2. Стажерские и производственные практики.
3. Занятия в научных кружках, профессиональных студиях.
4. Конкурсы и выставки студенческих научных работ.
5. Спортивные соревнования и турниры, работа спортивных секций.
6. Трудовые десанты, субботники, сельскохозяйственные работы.
7. Благоустройство учебного учреждения, уборка территорий.

8. Проведение общественных и профессиональных праздников (посвящение в студенты, последний звонок, дни строителя, учителя, медицинского работника, работника агропромышленного комплекса и др.).

69. Функции и принципы профессионального воспитания

Профессиональное воспитание представляет собой последовательное движение личности учащегося к добровольно выбранной им цели, результат которой:

– обретение системы профессиональных ценностей и идеалов;

– расширение духовных потребностей, интересов и мотивов;

– обогащение эмоциональной сферы, нравственных и эстетических чувств;

– освоение прикладных умений, навыков, привычек, опыта саморефлексии.

При всей значимости каждой конкретной профессии, принципиально важно быть личностью. Поэтому, как целенаправленный процесс, профессиональное воспитание *управляет развитием личности* будущего специалиста через:

– моделирование среды его бытия,

– погружение в «базовую культуру» (профессиональную, духовную, нравственно-эстетическую),

– включение в активные социальные отношения, в процесс творческой самореализации.

Назначение и роль воспитания проявляются в его функциях:

1. Функция развития предполагает изменение направленности личности воспитанника, структуры ее потребностей, мотивов поведения, способностей и др.

2. Функция формирования предстает как специально организованный процесс предъявления педагогом ребенку (учащемуся, студенту) социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения для его личностного, гражданского и профессионального роста.

3. Функция социализации заключается в обеспечении усвоения социального опыта и выработки совместно со взрослыми собственных ценностных ориентации в процессе совместной деятельности и общения.

4. Функция индивидуализации предстает как процесс становления «Я-образа», духовного мира личности, ее социальных ролей и

отношений на основе ее психического и социального опыта и опыта других людей и поколений.

5. Функция психолого-педагогической поддержки проявляется как помощь учащейся молодежи в решении их индивидуальных проблем, связанных с психофизическим и моральным здоровьем, обучением, межличностными отношениями и общением, профессиональным и жизненным самоопределением.

6. Гуманитарная функция воспитания заключается в обеспечении прав обучающегося, удовлетворении потребностей в безопасности, эмоциональном комфорте и независимости, здоровье, смысле жизни, личной свободе.

7. Культурообразующая функция воспитания проявляется в сохранении, воспроизводстве и развитии культуры, предполагает ориентацию на воспитание человека культуры.

Принципы профессионального воспитания отражены в таблице

Принципы профессионального воспитания

Содержательные	*Организационно-методические*
1. Принцип гуманизма в воспитании 2. Принцип научности в воспитании 3. Принцип профессионализма в воспитании 4. Принцип единства учебной и научно-исследовательской деятельности в воспитании 5. Принцип связи воспитания с жизнью 6. Принцип преемственности в воспитании	1. Принцип демократизации и гласности в воспитании 2. Принцип комплексности в воспитании 3. Принцип единства воспитания и самовоспитания 4. Принцип личностного подхода в воспитании 5. Принцип опоры на коллектив и самодеятельные организации обучающихся 6. Принцип единства и согласованности в воспитании 7. Принцип сознательности, ответственности и социальной активности воспитуемых 8. Принцип сочетания высокой требовательности к воспитуемым с уважением достоинства их личности 9. Принцип воспитания в процессе труда и оперативно-служебной деятельности 10. Принцип перспективности в воспитании

70. Процесс воспитания в вузе

В основе российского образования лежат принципы преемственности, системности, фундаментальности, доступности и др. Основными составляющими его элементами являются обучение и воспитание.

Эффективность и качество образования зависят от взаимодействия процессов обучения и воспитания и, в свою очередь, от их эффективности и качества.

Процесс воспитания в вузе идет по двум направлениям:

– через учебный процесс – во время аудиторных занятий;

– через внеучебную работу – в свободное от учебных занятий время студента и преподавателя.

Цель этих направлений должна быть единой – воспитание современного высококвалифицированного специалиста. Для этого необходимо иметь представление о том, каким должен быть современный специалист. Как должны соотноситься его личностные и профессиональные качества, как их формировать и кто их должен формировать, т.е. нужна новая современная система воспитания студента, новая концепция.

Опираясь на фундаментальные ценности, вузовский коллектив формирует воспитательную среду и становится для будущих специалистов культурным, учебным, научным, профессиональным, молодежным центром. Центральным направлением здесь является не деидеологизация, а новая идеология – на какие ценности ориентировать молодежь, на каких достижениях своей страны их воспитывать.

Под воспитанием студентов следует понимать целенаправленную деятельность преподавателей, ориентированную на создание условий для развития духовности студентов на основе общечеловеческих и отечественных ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении; создание условий для самореализации личности.

Основной задачей в воспитательной работе со студентами следует считать создание условий для раскрытия и развития творческих способностей, гражданского самоопределения и самореализации, гармонизации потребностей студентов в интеллектуальном, нравственном, культурном и физическом развитии.

Наиболее актуальными являются следующие задачи воспитания:

1) формирование у студентов высокой нравственной культуры;

2) формирование активной гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры;

3) формирование личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;

4) привитие умений и навыков управления коллективом в различных формах студенческого самоуправления;

5) сохранение и приумножение историко-культурных традиций университета, преемственность в воспитании студенческой молодежи;

6) укрепление и совершенствование физического состояния, стремление к здоровому образу жизни, воспитание нетерпимого отношения к табакокурению, наркотикам, алкоголизму, антиобщественному поведению.

Решить эти задачи возможно, руководствуясь в работе принципами:

– гуманизма к субъектам воспитания;

– демократизма, предполагающего реализацию системы воспитания, основанной на взаимодействии, на педагогике сотрудничества преподавателя и студента;

– уважения к общечеловеческим отечественным ценностям, правам и свободам граждан, корректности, толерантности, соблюдения этических норм;

– преемственности поколений, сохранения, распространения и развития национальной культуры, воспитания уважительного отношения, любви к России, родной природе, чувства сопричастности и ответственности за дела в родном университете.

71. Методы и содержание гражданского воспитания, и содержание физического воспитания

Для решения воспитательных задач можно выбирать разные сочетания методов, приемов и средств. Этот выбор прежде всего зависит от специфики поставленных целей и задач.

Воспитатель выбирает и использует систему методов соответственно поставленным целям. Эффективность решения воспитательных задач зависит от многих факторов и условий, а также от последовательности и логики применения совокупности методов.

Гражданское воспитание предполагает формирование у человека

ответственного отношения к семье, к другим людям, к своему народу и Отечеству. Гражданин должен добросовестно выполнять не только конституционные законы, но и профессиональные обязанности, вносить свой вклад в процветание страны. В тоже время он может чувствовать ответственность за судьбу всей планеты, которой угрожают военные или экологические катастрофы, и становиться гражданином мира.

Основными задачами физического воспитания являются: правильное физическое развитие, тренировка двигательных навыков и вестибулярного аппарата, различные процедуры закаливания организма, а также воспитание силы воли и характера, направленное на повышение работоспособности человека.

В целом содержание гражданского и физического воспитания гармонизирует личность будущего специалиста, является основой его всестороннего развития.

72. Методы и содержание умственного воспитания

Методы умственного воспитания рассматриваются как способы, с помощью которых педагог организует мыслительную деятельность детей, формирует их познавательные интересы, развивает интеллектуальные способности.

Применение того или иного метода определяется возрастными особенностями ребенка и, прежде всего, основной формой и уровнем развития мышления, особенностями его мотивационной сферы.

Основными формами мышления детей-дошкольников являются наглядно-действенное и наглядно-образное, и лишь к старшему дошкольному возрасту формируется логическое мышление. В связи с этим в педагогике выделяются следующие основные методы умственного воспитания: практические, наглядные, игровые и словесные.

Следует отметить, что эти методы крайне редко используются изолировано. Чаще они применяются в комплексе друг с другом.

Практические методы – это такие методы, при которых познавательная деятельность ребенка носит практический характер. Эта деятельность предполагает реальное преобразование вещей, в результате которых получается реальный продукт.

Наглядные методы – это методы, основанные на использовании реальных предметов и явлений или их изображений, моделей, схем.

В дидактике разработано много различных форм наглядного обучения. Основные из них – демонстрация натуральных объектов (предметов, явлений), работа с раздаточным материалом, демонстрация наглядных пособий и моделей.

Игровые методы. Их достоинство заключается в том, что игра является ведущим видом деятельности ребенка-дошкольника. В ней он действует с эмоциональным подъемом, значительно меньше устает, чем на занятии. Основной формой игровых методов выступают дидактические игры. А. П. Усовой были выделены две функции дидактических игр: совершенствование и закрепление знаний и усвоение новых знаний.

Существенное значение для умственного воспитания имеют ролевые игры. В них у ребенка формируется умение управлять своим поведением, развивается произвольность психических процессов, возникает и формируется план мыслительных действий.

Словесные методы – это методы, позволяющие ребенку осознавать учебный материал, излагаемый в словесной форме. Такое осознание возникает не сразу. На 4-м и 5-м году жизни ребенок усваивает словесные объяснения, сопровождающиеся показом соответствующих объектов. Затем объем наглядного материала специально сокращается и ребенок может усвоить достаточно сложное для его возраста содержание на основе словесных методов. Эффективными и доступными формами изложения знаний являются рассказ и беседа.

73. Методы и содержание эстетического воспитания

Эстетическое воспитание – это

1) целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности. Оно связано с восприятием и пониманием ими прекрасного в действительности, наслаждением им, эстетическим творчеством человека;

2) процесс, в котором формируется умение ценить, чувствовать и понимать прекрасное и безобразное, трагическое и комическое, возвышенное и героическое, высокое и низменное в явлениях самой действительности, человеческих отношениях и искусстве, где развивается способность к творчеству по законам красоты во всех сферах и видах человеческой деятельности;

3) воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и правильно понимать и оценивать красоту в окружающей

действительности – в природе, в общественной жизни, в труде, в явлениях искусства;

В процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире эстетических ценностей, приобщение к этим ценностям. Формирование и развитие способности человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус, идеал. Эстетическое воспитание обладает двумя основными функциями, составляющими единство противоположностей: формирование эстетически-ценностной ориентации личности и развитие её эстетическо-творческих потенций. Эстетическое воспитание с помощью искусства не сводится к художественному воспитанию. Оно шире, предполагает воздействие на эстетические аспекты труда, быта, поведения, формируя эстетическое отношение к самой действительности.

Основные цели:

Всестороннее развитие всех дарований и способностей личности, активизация способности творчески трудиться, достигать высокой степени совершенства своих результатов труда.

Эстетическое воспитание включает формирование и развитие эстетического отношения человека к действительности и искусству, способности наслаждаться творчеством, искусством, красотой.

Непосредственная цель эстетического воспитания – формирование эстетических чувств, потребностей и интересов, эстетических вкусов и идеалов, способности человека к художественному творчеству и эстетическому осознанию окружающего мира.

Эстетическое воспитание выступает как одно из важнейших средств превращения нравственных установок в образ чувствования жизни и стиль поведения.

Задачи

1. Создание определенного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, тяга, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям.

Накопление разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений. Необходимы также конкретные знания о природе, самом себе, о мире художественных ценностей.

2. Формирование и развитие способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают ей возможность эмоционально пе-

реживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими.

3. Формирование у каждого воспитуемого эстетической творческой способности. Главное состоит в том, чтобы воспитать, развить такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей, позволяют преобразовывать его по законам красоты.

Суть этой задачи заключается в том, что человек должен активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, труде, поведении, отношениях.

Эстетическое воспитание обладает двумя основными функциями: формирование эстетико-ценностной ориентации личности и развитие ее творческих способностей.

Основные принципы эстетического воспитания:

– Принцип системности. Эстетическое воспитание – это система определенных форм, методов и средств, это целенаправленный и непрерывный процесс эстетического обучения, воспитания, развития и саморазвития личности.

– Принцип оптимальности – оптимального сочетания теории и практики, рационального и эмоционального, общего и профессионального, оптимального сочетания целенаправленного и стихийного воздействия при воспитании эстетической культуры, большого объема информации и ее подачи в сжатом виде.

– Принцип социализации – взаимосвязи обучения – воспитания, учебно-творческой деятельности индивидов с жизнью; учета современных достижений науки, культуры и производства в процессе обучения и воспитания.

– Принцип положительного эмоционального фона обучения (обучение и воспитание происходят в процессе коммуникации).

– Принцип профессиональной направленности, особенно важный в процессе обучения в вузе.

Начинается процесс эстетического воспитания с формирования правильного представления о красоте и правильного восприятия последней в окружающей действительности, обществе, людях, природе, искусстве и способности активно творить и созидать.

Второй этап в системе эстетического воспитания представляет собой определение эстетических качеств, которое необходимо сформировать у воспитуемого. Это умение различать прекрасное и безобразное, комическое и трагическое и т.д.

Третьим этапом, структурным элементом процесса эстетического воспитания, является усвоение принципов эстетического восприятия, т.е. правил, по которым осуществляется это процесс. Среди них принципы тесной связи с окружающей действительностью, творческого подхода, многообразие форм и методов эстетического воспитания.

И заключительным, четвертым этапом системы эстетического воспитания является овладение средствами и методами эстетического воспитания.

Методы

Методы эстетического воспитания – это система приемов воспитательной деятельности с целью эстетического развития.

Традиционно различают три вида методов: *словесные, наглядные и практические.*

Из *словесных* методов используются рассказ, беседа, объяснение, дискуссия, позволяющие не только подать материал, но и проконтролировать его усвоение, поставить проблему и т.д.

Из *наглядных* – демонстрация иллюстраций, алгоритмов и схем.

Из *практических* методов – проведение тестирования, контрольных и самостоятельных работ, которые позволяют определить плохо усвоенные темы и с учетом этого планировать дальнейшую работу, совершенствовать ее и тем самым повышать эффективность обучения и воспитания; проведение творческих работ, которые способствуют развитию творческого потенциала.

Метод художественного восприятия действительности реализуется посредством искусства, поскольку в нем концентрируется в наиболее чистой форме эстетическое отношение человека к действительности, а также посредством познания сущности эстетических категорий и законов.

Метод эстетического восприятия и отношения к природе реализуется при помощи восприятия предметов и явлений внешнего мира. Эстетическое воспитание любви к природе, ко всему, что окружает человека в жизни и ее восприятие предполагает знание самой природы, это знание приобретается непосредственным жизненным опытом и практикой, а также в качестве теоретического знания, даваемого образованием.

Метод эстетического отношения к труду и его результатам занимает важное место в системе эстетического воспитания.

Средства

Сюда относятся используемые для эффективности процесса эстетического воспитания произведения искусства; учебные программы, пособия, словари, а также вещная среда (оформление аудитории, коридоров, столовой, оформление учебных пособий, проведение различных выставок и т.д.).

Эффективным средством является окружающая нас природа. Ее повседневное влияние на человека способствует формированию эстетических вкусов и идеалов, представлений о прекрасном.

Воздействует на человека не только природа, но и вся окружающая его действительность – быт, орудия труда, которыми человек осуществляет свою трудовую деятельность, сам труд, общественная деятельность.

Во многом способствует формированию эстетических убеждений человека межличностное общение. Именно в процессе прямого общения активно формируются эстетические потребности и способности. Ключевое значение здесь имеет эстетический характер среды общения и в первую очередь, уровень языковой, речевой культуры.

Для формирования эстетических идеалов у индивида очень важно использовать такие понятия, как честь, любовь к своей профессии, гордость за свой коллектив. Важным средством в решении этой задачи играют традиции, которые являются составной частью общественного воспитания. Традиция сохраняет преемственность культуры и сообщает ей новые социальные моменты, новое содержание.

74. Методы и содержание нравственного воспитания

Нравственное воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей, выработка им нравственных качеств, способности ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда убеждения и представления о должном воплощаются в реальных поступках и поведении.

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества. Преодоление отчуждения человека от его подлинной сущности, формирование духовно развитой личности в процессе исторического развития общества не совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, и эти усилия направляются как на создание

материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию открывающихся на каждом историческом этапе новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования человека. В этом двуедином процессе реальная возможность развития человека как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу формирования развитой личности. Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития личности процесса воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития.

Методы нравственного воспитания – это своеобразный инструмент в руках учителя, воспитателя, педагога. Они выполняют функции организации процесса нравственного развития и совершенствования личности, управление этим процессом. При помощи методов нравственного воспитания осуществляется целенаправленное воздействие на учащихся, организуется и направляется их жизнедеятельность, обогащается их нравственный опыт. Формы организации и методы нравственного воспитания изменяются от индивидуальных особенностей детей. Воспитательная работа проводится не только со всем классом, но и принимает индивидуальные формы. Конечная цель работы с коллективом – воспитание личности каждого ребенка. Этой цели подчиняется вся воспитательная система. Создание коллектива – это не самоцель, а лишь наиболее эффективный и действенный путь формирования личности.

И. С. Марьенко назвал такие группы методов воспитания, как методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, самовоспитания, руководства, объяснительно-репродуктивные и проблемно-ситуативные. В процессе нравственного воспитания широко применяются такие методы, как упражнение и убеждение.

Упражнение – обеспечивает выработку и закрепление необходимых навыков и привычек, претворение навыков и привычек на практике.

Убеждение – направлено на формирование этических понятий, на разъяснение нравственных принципов, на выработку этических идеалов.

Для активизации нравственного развития личности и проверки ее зрелости, установления единства убеждений и поведения используется метод проблемно-ситуационный. Этот метод побуждает лич-

ность систематизировать ранее усвоенные нравственные знания и соотносить их с избранными формами поведения как конечного результата решения поставленной проблемы. Метод интенсифицирует протекание процесса мышления, вызывает переживания, мобилизует волю.

Самостоятельное решение нравственных проблем, в различных жизненных ситуациях позволяет устанавливать связь между поступками и качествами личности, прослеживать характер ее развития, определять перспективу в становлении личности, формировать положительные мотивы, обобщать нравственные знания и умения. Этот метод включает следующие приемы: постановку нравственных задач, создание коллизий и ситуаций, задания на самостоятельное продолжение и окончание нравственной задачи по решенному началу.

И. Г. Щукина выделяет три группы методов:

– методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещевание, внушение, диспут, доклад, пример);

– методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации);

– методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

В процессе нравственного воспитания применяются и такие вспомогательные методы, как поощрение и наказание. Они служат для одобрения положительного и осуждения отрицательных поступков и действий. К методам нравственного воспитания относится также личный пример, который оказывает огромное влияние на сознание и поведение, на формирование морального облика.

В системе основных методов воспитательного воздействия как составная часть, средство и прием используется положительный пример. В педагогической литературе он рассматривается как самостоятельный метод и как компонент методов формирования нравственного сознания и поведения.

75. Проблема всестороннего и гармоничного развития личности

Развитие личности – многоплановый процесс. Он определяется сложным сочетанием внутренних и внешних условий и неотделим от ее жизненного пути, от социального контекста ее жизнедеятельно-

сти, от системы отношений, в которые личность включена.

Развитие современного общества характеризуется еще более интенсивным совершенствованием машинного производства и повышением его технического уровня и, следовательно, предъявляет более высокие требования к подготовке и развитию членов общества. Новые задачи перед воспитанием ставит развертывание компьютерной революции, информационных технологий.

Все это приводит к тому, что формирование всесторонне и гармонично развитой личности выступает не только как объективная потребность, но и становится основной целью, т.е. идеалом современного воспитания.

В развитии и формировании личности большое значение имеет прежде всего физическое воспитание, укрепление ее сил и здоровья, выработка правильной осанки и санитарно-гигиенической культуры. Без крепкого здоровья и надлежащей физической закалки человек теряет необходимую работоспособность, не в состоянии проявлять волевых усилий и настойчивости в преодолении трудностей, что может мешать ему развиваться в других областях личностного становления. В этом смысле физическое воспитание выступает как исключительно важное условие всестороннего развития учащихся вообще.

Ключевой проблемой в процессе всестороннего и гармоничного развития личности является умственное воспитание. Только благодаря уму человек выделился из животного мира как общественное существо, создал все богатства материальной и духовной культуры и обеспечивает непрерывный социально-экономический прогресс. Вот почему развитие пытливости, овладение знаниями, совершенствование мышления, памяти и сообразительности учащихся должно выступать в качестве сердцевины всестороннего развития личности. Расширение кругозора особенно важно в современную эпоху, характеризующуюся мировыми процессами интеграции.

Не менее существенной составной частью всестороннего и гармоничного развития личности является техническое обучение, или приобщение ее к современным достижениям техники, в том числе и бытовой, овладение умениями и навыками труда на наиболее распространенных машинах, а также обращения с различными инструментами и техническими приспособлениями. Это создает предпосылки для подготовки учащихся к работе на современном производстве и профессиональной ориентации, а также для жизни в современном обществе, все сферы которого пронизывает все более услож-

няющаяся техника.

Весьма велика роль моральных принципов в развитии и формировании личности. И это понятно: прогресс общества могут обеспечивать только люди с совершенной моралью, с добросовестным отношением к труду и собственности, что обусловливает необходимость действенного морального воспитания.

Вместе с тем огромное значение придается духовному росту членов общества, приобщению их к сокровищам литературы, искусства, формированию у них высоких эстетических чувств и качеств. Все это, естественно, требует эстетического воспитания.

Есть и еще два содержательных компонента, которые органически входят в состав всестороннего развития личности.

Первый из них касается склонностей, творческих задатков и способностей. Они есть у каждого здорового человека. Вот почему целенаправленная работа по их выявлению и развитию является важной частью всестороннего формирования учащихся. Школа должна воспитывать у них индивидуальную красоту, личностное своеобразие, творческий подход к выполнению любого дела.

Второй компонент относится к производительному труду и его роли в формировании личности. Только он позволяет преодолеть односторонность личностного развития, создает предпосылки для полноценного физического формирования человека, стимулирует его умственное, нравственное и эстетическое совершенствование.

Все это позволяет сделать вывод об основных структурных компонентах всестороннего развития личности и указать на его важнейшие составные части. В качестве таких составных частей выступают: умственное воспитание, техническое обучение, трудовое обучение, физическое воспитание, нравственное и эстетическое воспитание, которые должны сочетаться с развитием творческих склонностей, задатков и способностей личности и включением ее в производительный труд.

Однако выше отмечалось, что воспитание должно быть не только всесторонним, но и гармоничным. Это означает, что все стороны личности должны формироваться одновременно и в тесной взаимосвязи между собой.

Важно, чтобы воспитание способствовало и умственному, и техническому, и нравственному, и эстетическому, и физическому формированию.

Будучи идеалом воспитания, к которому стремится общество,

всестороннее и гармоничное развитие личности определяет общее направление учебно-воспитательной работы. В этом смысле оно выступает как общая цель воспитания. Для школьного воспитания необходимо, чтобы этот идеал был конкретизирован в соответствии с теми социально-экономическими условиями, в которых оно осуществляется. Это требует более детальной разработки его содержания и методов на каждом этапе развития общества и школы с тем, чтобы не забегать вперед и учитывать меру возможного в его осуществлении.

К. Д. Ушинский считал, что совершенствование воспитания значительно раздвинет пределы развития личности. «Мы уверены, – писал он, – что воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных».

Формирование личности происходит на основе всех аспектов: физического, нравственного, трудового, умственного, аскетического воспитания, а так же духовного развития человека.

Вся эта работа начинается еще в младшем дошкольном периоде и продолжается всю человеческую жизнь. Человек – вечный познаватель нового. В старшем возрасте этот процесс – скорее самопознание мира. Но наибольшая активность становления личности происходит в подростковом возрасте. Подростковый период – это один из сложнейших этапов жизни человека. Большое внимание можно уделить проблеме экологии. Внедрение в воспитание этого раздела убеждает воспитанника в нужности этой проблемы. Наряду с этим, много внимания уделяют педагоги развитию гуманных, нравственных и эстетических чувств человека.

76. Методы, формы воспитания

Для решения воспитательных задач можно выбирать разные сочетания методов (приемов) и средств и форм воспитания. Этот выбор, прежде всего, зависит от специфики поставленных целей и задач.

Содержательно ***методы воспитания проявляются через***:

• непосредственное влияние воспитателя на воспитанника (посредством убеждения, нравоучения, требования, приказа, угрозы, наказания, поощрения, личного примера, авторитета, просьбы, совета);

• создание специальных условий, ситуаций и обстоятельств, которые вынуждают воспитанника изменить собственное отношение, выразить свою позицию, осуществить поступок, проявить характер;

• общественное мнение референтной группы, например, коллектива (школьного, студенческого, профессионального), личностно значимого для воспитанника, а также благодаря авторитетному для него человеку – отцу, ученому, художнику, государственному деятелю, деятелю искусства, и средств массовой информации (телевидение, печатные издания, радио);

• совместную деятельность воспитателя с воспитанником, общение, игру;

• процессы обучения или самообразования, передачи информации или социального опыта в кругу семьи, в процессе дружеского и профессионального общения;

• погружение в мир народных традиций, фольклорного творчества, чтение художественной литературы.

Воспитатель выбирает и использует систему методов соответственно поставленным целям. Поскольку они являются «инструментами прикосновения к личности» (А. С. Макаренко), постольку при их выборе необходимо учитывать все тонкости и особенности личности воспитанника. Не существует хорошего или плохого метода. Эффективность решения воспитательных задач зависит от многих факторов и условий, а также от последовательности и логики применения совокупности методов.

Предпринимаются попытки систематизировать методы воспитания. Так, например, выделяют три группы методов (Г. И. Щукина):

1) ориентированные на формирование положительного опыта поведения воспитанников в общении и деятельности;

2) направленные на достижение единства сознания и поведения воспитанников;

3) использующие поощрения и наказания.

П. И. Пидкасистый предлагает другую группировку методов воспитания:

1) формирующие мировоззрение воспитанников и осуществляющие обмен информацией;

2) организующие деятельность воспитанников и стимулирующие ее мотивы;

3) оказывающие помощь воспитанникам и осуществляющие оценку их поступков.

Эти классификации методов воспитания, подобно любым другим, весьма условны. Воспитательная задача должна решаться посредством комплекса методов, приемов и средств.

Приведем примеры методов воспитания, уточняя их отличительные особенности.

Педагогическое требование как метод воспитания может:

• выражать нормы поведения человека, которые необходимы для обогащения социального опыта;

• выступать как конкретная задача;

• иметь стимулирующую или «сковывающую» функцию в виде указаний о начале и конце работы, о переходе к новым действиям, об оказании помощи, о прекращении действий;

• помочь воспитаннику уяснить смысл, полезность или необходимость действия, поступка.

Как видно, возможности метода разнообразны и на самом деле не ограничиваются перечисленным набором. Формы предъявления требования к человеку подразделяются на прямые (в виде приказа, указания в деловом, решительном тоне, имеющие инструктивный характер) и косвенные (осуществляемые посредством совета, просьбы, намека с целью вызвать у воспитанника соответствующее переживание, интерес, мотив действия или поступка).

Приучение как метод воспитания предполагает культивирование у воспитанника способности к организованным действиям и разумному поведению как условию становления основ нравственности и устойчивых форм поведения.

Приучение предполагает демонстрацию воспитателем образца или процесса правильного выполнения действий. Воспитанник должен научиться идеально копировать и систематически поддерживать обретенное умение или навык.

Приучение достигается через систему упражнений. Возможности метода состоят в следующем: он помогает усваивать важные умения и действия как устойчивые основы поведения человека. Данный метод способствует самоорганизации воспитанника и проникает во все стороны жизни: учение, труд, отдых, игру, спорт.

Пример как метод воспитания заключен в убедительном образце для подражания. Как правило, это самостоятельная личность, образу

жизни, манере поведения и поступкам которой стремятся следовать другие. Пример связан с наглядным представлением и конкретизацией идеала человека. Он представляет собой дальнюю перспективу стремлений воспитанника быть похожим (положительный вариант) на идеальный образ или преодолевать в себе те негативные особенности, которые в чем-то родственны негативному образу (отрицательный вариант). В процессе воспитания ребенка сила как положительного, так и отрицательного примеров одинаково действенна.

Примеры используют в качестве средств формирования определенного способа поведения воспитанника, для того, чтобы ориентировать его на позитивный идеал и развить эмоциональное неприятие к асоциальным действиям и поступкам.

Поощрение как метод воспитания направлен на эмоциональное утверждение успешно производимых действий и нравственных поступков человека и стимулирование к новым.

Наказание как метод воспитания ориентирован на сдерживание негативных действий человека и «сковывающее» (тормозящее) влияние в подобных ситуациях.

Виды поощрений могут быть самыми разнообразными: одобрение, похвала, благодарность, награда, ответственное поручение, поцелуй близкого, моральная поддержка в трудной ситуации, проявление доверия и восхищения, заботы и внимания, прощение за проступок.

Виды наказаний: замечание, выговор, общественное порицание, отстранение от важного дела, моральное исключение из общественной повседневной жизни, сердитый взгляд воспитателя, осуждение, возмущение, упрек или намек, ироническая шутка.

Методические *приемы* – это конкретное проявление определенного метода воспитания на практике. Они определяют своеобразие используемых методов и подчеркивают индивидуальный стиль работы воспитателя. В конкретных ситуациях взаимосвязь между методами и приемами носит диалектический и неоднозначный характер. Они могут заменять друг друга, и не всегда видны их соподчиненные отношения. Например, в процессе применения метода убеждения воспитатель может использовать примеры, проводить беседы, создавать специальные ситуации воздействия на сознание, чувства, волю воспитанника. В данном случае пример, беседа выступа-

ют в качестве приемов решения воспитательной задачи. В то же время, применяя метод приучения, воспитатель может использовать убеждение в качестве одного из приемов. Убеждение поможет осуществить задачу включения воспитанника в систему целесообразных действий по формированию конкретного опыта; например, строгого выполнения режима работы и отдыха.

Формы воспитания – это варианты организации конкретного воспитательного процесса, в котором объединены и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приемы воспитания.

77. Содержание воспитания

Содержание воспитания представляет собой совокупность целей, ценностей, отношений, ведущих видов деятельности (умственной, духовно-нравственной, трудовой, спортивно-оздоровительной, эстетической, досуговой и т.д.), направленную на развитие познавательной, эмоционально-нравственной и практико-действенной сфер личности ребенка.

Факторы формирования содержания воспитания

Факторами формирования содержания воспитания принято называть постоянно действующие условия, влияющие на физическую, интеллектуально-познавательную и духовную стороны личности ребенка. К ним можно отнести социальный опыт, положительную социальную среду и воспитательную деятельность (гуманное общение).

Содержание воспитания в школе, в первую очередь, обусловливается *социальным опытом,* накопленным обществом на современном этапе исторического развития. Он включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, способов деятельности, мышления и общения, стереотипов поведения, ценностных ориентаций и социальных установок, опыта эмоционально-ценностных отношений общества.

Следующим условием формирования содержания воспитания в школе является *положительная социальная среда* – совокупность окружающих социально-экономических, регионально-этнических, социально-бытовых, социокультурных факторов и обстоятельств, влияющих на личностное развитие ребенка и содействующих его вхождению в современную культуру.

Процесс воссоздания культуры – многогранный и многоуровневый. Мы позволим себе остановиться на уровневом членении субъекта культуры как индивидуального (личность), группового (социально-этническая группа) и родового (человечество в целом). Данная градация подразделяет культуру на культуру человечества (общечеловеческая культура), культуру социально-этнической группы (этнонациональная культура) и культуру личности (индивидуально-личностная культура).

В соответствии с культурологическим подходом личность должна, прежде всего, вобрать в себя все своеобразие ценностей рода и этноса в конкретно-исторический период его развития, затем все богатство ценностного мира нации или региона, и, наконец, систему ценностей всего человечества.

Не менее существенным фактором и условием формирования содержания воспитания является воспитательная деятельность. Под *воспитательной деятельностью* понимается совокупность различных видов работы, направленная на удовлетворение потребностей личности ребенка или ученического коллектива с учетом социальных требований и потребностей всего общества.

Важно, чтобы в этом многообразии видов деятельности ребенок имел возможность свободного самостоятельного выбора того, что ему более всего «по душе и по силам», где он мог бы более всего проявиться и быть достойно оцененным своими сверстниками. В целях предоставления широкого поля самодеятельности и творчества детей школа должна избегать чрезмерной нормативности, заорганизованности и навязывания декларированных видов деятельности.

78. Цели воспитания

Цель воспитания – это то, к чему стремится воспитание. Целью воспитания в педагогике принято считать конечный результат формирования личности. Вместе с тем, такое определение достаточно условно, ибо конечного результата формирования личности не существует. Человек формируется в течение жизни.

Цели воспитания, как и цели любой человеческой деятельности, являются исходным моментом в построении всей системы воспитания, ее содержания, методов, принципов.

Цель – идеальная модель результата деятельности. Цель воспитания есть заранее определяемое представление о результате воспи-

тательного процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать. Выбор целей воспитания не может быть случайным.

Как показывает исторический опыт, цели воспитания формируются под влиянием изменяющихся потребностей общества и под воздействием философских и психолого-педагогических концепций. Динамизм, вариативность целей воспитания подтверждаются и современным состоянием этой проблемы.

Современная педагогическая практика руководствуется двумя основными концепциями целей воспитания:

- прагматической;
- гуманистической.

Прагматическая концепция, утвердившаяся с начала XX в. в США и сохраняющаяся здесь до настоящего времени под наименованием «воспитание ради выживания». Согласно этой концепции, школа должна воспитывать прежде всего эффективного работника, ответственного гражданина и разумного потребителя.

Гуманистическая концепция, имеющая много сторонников в России и на Западе, исходит из того, что целью воспитания должно быть оказание помощи личности в реализации всех заложенных в ней способностей и талантов, в осуществлении ею собственного «Я».

Крайним выражением этой концепции является основанная на философии экзистенциализма позиция, предлагающая вообще не определять целей воспитания, предоставляя человеку право свободного выбора направления саморазвития и ограничивая роль школы лишь представлением информации о направлении этого выбора.

Традиционной для России является воспитательная цель, соответствующая гуманистической концепции, ориентирующейся на формирование всесторонне и гармонически развитой личности.

Формально она сохранялась и в период советской власти. Однако господствовавшая в этот период марксистская идеология жестко связывала возможность достижения этой цели с коммунистическим преобразованием общества.

Гуманистический идеал обнаружил свою устойчивость, сохранившись и в постсоветской России в условиях коренного изменения социальных целей, когда коммунистические установки сменились

демократическими.

В этой обстановке в современной России произошло возрождение гуманистических целей воспитания, сформулированных в наиболее полном виде еще К. Д. Ушинским и развитых в творчестве лучших советских педагогов, таких, как А. С. Макаренко, В. Л. Сухомлинский, В. Ф. Шаталов.

Сегодня цель воспитания формулируется как оказание помощи личности в разностороннем развитии.

Поскольку цель воспитания отличается некоторой абстрактностью, чрезмерной общностью, она конкретизируется, уточняется с помощью формулировки **комплекса задач воспитания.**

Среди задач воспитания в современной системе российского образования выделяются следующие:

- формирование у каждого воспитанника ясной смысложизненной установки, соответствующей природным задаткам и конкретному индивидуальному социальному положению;
- гармоническое развитие личности, ее нравственных, интеллектуальных и волевых сфер на основе ее природных и социальных возможностей и с учетом требований общества;
- овладение общечеловеческими нравственными ценностями, гуманистическим опытом Отечества, призванными служить прочным фундаментом всего духовного мира личности;
- формирование активной гражданской позиции, соответствующей демократическим преобразованиям общества, правам, свободам и обязанностям личности;
- развитие активности в решении трудовых, практических задач, творческого отношения к выполнению своих производственных обязанностей;
- обеспечение высокого уровня общения, взаимоотношений в учебном и трудовом коллективе на основе сложившихся социально значимых коллективных норм.

Итак, воспитание – это сложный, многофакторный процесс. Характеризуя его, А. С Макаренко писал: «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – педагоги».

79. Специфика и связь педагогического, психологического и философского аспектов изучения феномена воспитания личности

Большинство русских мыслителей считали педагогику практическим полем воплощения философских идей и одновременно указывали на значительные теоретические возможности педагогики при рассмотрении целого ряда философских проблем. И в педагогике, и в философии, особенно первой половины XX в., воспитание относили к приоритетной области человеческой жизни, видели в нем путь преобразования человека и человечества, а педагогические проблемы рассматривали исходя из философских методологических оснований, философской антропологии.

На рубеже XX и XXI вв. необходимость единства философии и педагогики была ясно осознана, начался поиск философских оснований новой образовательной политики. Несмотря на сложность и противоречивость этого поиска, сам факт его развития важен и продуктивен для дальнейшего функционирования образовательной системы в России.

История взаимоотношений философии и педагогики, их развитие в XX столетии показывают нам глубинные переживания всей русской культуры прошлого века. Несмотря на то, что в последнее время возник интерес к вопросам философии образования и воспитания в России в XX в., они далеко не до конца изучены. Исследования в этой области, безусловно, пополнят теорию и практику отечественной педагогики и историю отечественной философии. Это, несомненно, актуализирует содержание темы данного учебного пособия.

В начале XX столетия активно стала развиваться идея «новой школы», которая впитала в себя теоретические и практические эксперименты как русских педагогов, так и педагогов Европы и Америки. «Новая школа» – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционно сложившейся системе.

Сегодня, при реформировании образования в России, этот опыт является интересным и актуальным как с практической точки зрения, так и с теоретической.

Создать такую систему образования и воспитания, которая обеспечила бы формирование и развитие нового, свободного, творчески действующего человека, невозможно без формирования соответствующего философского основания, без обращения к историко-

научным основаниям. Поиски такого основания идут в последнее время активно. Этот процесс сопровождается возрастающим интересом к опыту прошлого.

80. Общие закономерности воспитательного процесса

Закономерности процесса воспитания – это объективные, устойчивые, повторяющиеся существенные связи в воспитательном процессе, которые позволяют добиваться эффективных результатов в развитии личности. В воспитательном процессе можно выделить закономерности: *социальные, психические, педагогические.*

Социальные закономерности, когда речь идет о подготовке подрастающего человека к жизни; труду, что связано с присвоением социального опыта. В них отражается зависимость воспитания от уровня социально-экономического развития общества и его культуры. Эти факторы определенным образом влияют на закономерные связи, возникшие в воспитательном процессе.

Психические закономерности, когда речь идет о том, что воспитание служит развитию личности (индивида). Эта *группа* обусловлена природой человека, его психическими особенностями (возрастом, полом, индивидуальными особенностями и др.), отражает взаимосвязь воспитания и развития. *Общеизвестно, что от качества воспитания зависит развитие личности. Существует общая программа воспитания, корректируемая с учетом особенностей детей. При использовании разнообразных средств и форм воспитания необходима диагностика развития личности*.

Педагогические закономерности, когда рассматривается вопрос организации процесса воспитания и обусловленности его рядом факторов, в частности, сущностью самого воспитательного процесса. Воспитание личности происходит только в деятельности и общении. Это подчеркивает тот факт, что в развитии важна активность личности. Чем активнее личность, тем более разнообразно строятся ее отношения с воспитателем. Учитель включает учащихся в самые разнообразные виды деятельности в процессе воспитания.

К числу внешних влияний относятся и целенаправленное воспитание, и стихийное влияние различных видов среды, и влияние

средств массовой информации, и т.д. Влияние окружения преломляется через опыт, через потребности самой личности растущего человека, и это становится ее приобретением. В воспитательном процессе происходит трансформация внешних влияний во внутренние особенности личности (ее мотивы, установки, мнение, суждение, самооценка личности, ощущение, выбор своего поведения). Чем значительнее влияние воспитательного процесса на внутреннюю сферу личности, тем выше его результат.

81. Этапы воспитательного процесса

В своем развитии воспитательный процесс проходит определенные этапы:

I этап – ***осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения**:* детям необходимо долго и терпеливо объяснять, что, зачем и почему следует делать, почему нужно поступать, действовать так, а не иначе. В этом основа сознательного овладения нормами поведения.

II этап – ***знания должны перейти в убеждения**:* глубокое осознание именно такого, а не иного типа поведения. *Убеждения* – твердые, основанные на определенных принципах и мировоззрении взгляды, которые служат руководством в жизни. Без них процесс воспитания развивается медленно и не всегда достигает положительного результата. Приведем простой пример. Уже в детском саду, а тем более в школе все дети знают, что с учителями нужно здороваться. Почему же не все делают это? Не убеждены. Воспитание остановилось на первом этапе – знания, не достигли следующего этапа – убеждения.

III этап – ***воспитание чувств:*** без человеческих эмоций, как утверждали еще древние философы, нет и не может быть поиска истины. А в детском возрасте эмоциональность – движущая сила поведения. Только обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия требуемых норм и правил.

IV этап – главный этап воспитательного процесса – ***деятельность.*** Сколько бы ни было хороших бесед, объяснений и увещева-

ний – практического результата не будет.

Если ребенок лишен возможности самостоятельного проявления своей свободы, если он не ошибается, «не набивает шишек», не набирается опыта в деятельности, овладение требуемыми нормами поведения не происходит. Вот почему воспитатели предоставляют как можно больше разумной свободы детям, чтобы в деятельности незаметно и гуманно корректировать их поведение.

В практике воспитания этот этап не существует изолированно, а всегда сливается с формированием взглядов, убеждений, чувств. *Чем большее место в структуре воспитательного процесса занимает педагогически целесообразная, хорошо организованная деятельность, тем выше эффективность воспитания.*

Воспитательный процесс должен пройти через все этапы, только тогда можно надеяться, что он будет эффективным. Эти этапы – знания, убеждения, чувства – сливаются с практической деятельностью.

82. Принципы воспитания

Охарактеризуем принципы воспитания, сформулированные педагогической наукой на основе анализа исторического опыта, практики воспитания в учебно-воспитательных учреждениях. Среди всего множества принципов выделим ***три их группы.***

Принципы первой группы. Это содержательно-целевые, или ценностно-содержательные принципы.

К ним относятся:

– принцип гуманистической направленности воспитания на развитие личности;

– принцип направленности воспитания на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения;

– принцип связи воспитания с жизнью и трудом.

Вторая группа принципов – это собственно педагогические, или методические, технологические принципы.

К ним относятся:

– принцип воспитания в деятельности;

– принцип воспитания с опорой на активность личности;

– принцип воспитания в коллективе и через коллектив;

– принцип сочетания педагогического руководства с инициати-

вой и самодеятельностью воспитуемых;

– принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему;

– принцип воспитания с опорой на положительные качества человека.

–

Третья группа принципов – социопсихологические.

К ним относятся:

– принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей;

– принцип единства требований (школы, семьи и общественности).

83. Общественная направленность воспитания

Правильная реализация принципа связи воспитания с обществом требует от педагога умения обеспечить:

– понимание учащимися роли труда в жизни общества и каждого человека, значения экономической базы общества для удовлетворения растущих запросов его граждан;

– уважение к людям труда, создающим материальные и духовные ценности;

– развитие способности много и успешно трудиться, желания добросовестно и творчески работать на пользу общества и свою собственную пользу;

– понимание общих основ современного производства, стремление расширять политехнический кругозор, овладевать общей культурой и основами научной организации труда;

– сочетание личных и общественных интересов в трудовой деятельности, выбор профессии в соответствии с задачами общества и хозяйственными потребностями;

– бережное отношение к общественному достоянию и природным богатствам, стремление приумножать своим трудом общественную собственность;

– нетерпимое отношение к проявлениям бесхозяйственности, безответственности, нарушениям трудовой дисциплины, иждивенчеству, лодырничеству, тунеядству, расхищению общественной собственности и варварскому отношению к природным богатствам.

84. Воспитание в семье

Семейное воспитание (оно же воспитание детей в семье) – общее название для процессов воздействия на детей со стороны родителей и других членов семьи с целью достижения желаемых результатов. Социальное, семейное и школьное воспитание осуществляется в неразрывном единстве.

Определяющая роль семьи обусловлена ее глубоким влиянием на весь комплекс физической и духовной жизни растущего в ней человека. Семья для ребенка является одновременно и средой обитания, и воспитательной средой. Влияние семьи, особенно в начальный период жизни ребенка, намного превышает другие воспитательные воздействия.

По данным исследований, семья здесь опережает и школу, и средства массовой информации, и общественные организации, трудовые коллективы, друзей, влияние литературы и искусства. Это позволило педагогам вывести довольно четкую зависимость: успешность формирования личности обусловливается прежде всего семьей. Чем лучше семья и чем лучше влияет она на воспитание, тем выше результаты физического, нравственного, трудового воспитания личности.

За редким исключением, роль семьи в формировании личности определяется зависимостью: какова семья, таков и выросший в ней человек.

Эта зависимость давно используется на практике. Опытному педагогу достаточно пообщаться с ребенком, чтобы понять, в какой семье он воспитывается. Точно так же не составляет труда, пообщавшись с родителями, установить, какие в их семье вырастают дети. Семья и ребенок – зеркальное отражение друг друга.

Подытоживая эти в общем-то хорошо известные воспитательные функции семьи, приходим к следующим выводам.

Влияние семьи на ребенка сильнее других воспитательных воздействий. С возрастом оно ослабевает, но никогда не утрачивается полностью.

В семье формируются те качества, которые нигде, кроме как в семье сформированы быть не могут.

Семья осуществляет социализацию личности, является концентрированным выражением ее усилий по физическому, моральному и трудовому воспитанию. Из семьи выходят члены общества: какова

семья – таково общество.

Семья обеспечивает преемственность традиций.

Важнейшей социальной функцией семьи является воспитание гражданина, патриота, будущего семьянина, законопослушного члена общества.

Существенное влияние оказывает семья на выбор профессии. В современном обществе все заметнее становится кризис семьи, пути выхода из которого пока не ясны. Кризис выражается в том, что семья все хуже реализует свою главную функцию – воспитание детей. Причины кризиса лишь отчасти связаны с ухудшением экономической ситуации в стране – у них более общий характер.

Большинство специалистов приходит к весьма пессимистичному выводу: мы начинаем расплачиваться за индустриальную цивилизацию, неизбежно ведущую к разрушению устоев, ухудшению нравов и человеческих отношений и в конечном итоге к гибели общества.

Легкомысленное отношение к браку и семье, забвение традиций, нравственных принципов, цинизм и пьянство, отсутствие самодисциплины и половая распущенность, высокий процент разводов самым пагубным образом отражаются на воспитании детей.

Современные семьи переживают не лучшие времена. В большинстве нынешних семей основные силы и время родителей расходуются на материальное обеспечение, а не на духовное формирование и развитие детей. По данным социологических исследований, работающая женщина в сутки уделяет воспитанию детей 16 мин, в выходные дни – 30 мин. Духовное общение родителей с детьми, их совместные занятия, к сожалению, для большинства семей остаются непозволительной роскошью. Общение родителей с детьми сводится в основном к контролю за учебой ребенка в школе, а сам контроль – к выяснению того, какие оценки получены.

Среди наиболее веских причин неудовлетворительного воспитания детей в семье отметим следующие:

– невысокий экономический уровень большинства трудовых семей, когда основное время родителей тратится на добывание средств к существованию (зарплаты, продуктов питания, товаров и т. д.);

– низкая культура общественной жизни, двойная мораль, лицемерие властей, социальная напряженность, неуверенность в завтрашнем дне, угроза потери работы, боязнь заболеть и другие причины, приводящие людей в состояние повышенного нервного напряжения, стресса;

– двойная нагрузка на женщину в семье – в плане работы и семейных отношений. Обследование показало, что трудовая нагрузка горожанки в простых семьях с детьми составляет 77 ч в неделю, в том числе дома – 36 ч. Средний рабочий день женщины-матери, включая воскресенье, составляет 11 ч;

– высокий процент разводов как следствие многих социально-бытовых и моральных причин. Развод – это всегда проблема воспитания детей;

– бытующее общественное мнение, что муж лишь помогает жене в воспитании детей. Льготы по уходу за детьми имеет не семья, а женщина. Пока же законодательство закрепляет положение, при котором воспитание детей остается святой обязанностью матери. Объявленное законом равное право отца и матери в воспитании детей на практике нарушается;

– обострение конфликтов между поколениями, которые день ото дня становятся напряжённее. Сообщения об убийствах на бытовой почве не исчезают с газетных страниц;

– увеличение разрыва между семьей и школой. Обычная общеобразовательная школа, вследствие многих причин ставшая непрестижной и малопривлекательной, почти устранилась от выполнения роли помощника семьи. А новые общественные институты хотя и появились, но еще не окрепли и не в состоянии оказать действенную помощь семье.

85. Типы семейного воспитания

Типы семейного воспитания ребенка делятся на гармоничный и дисгармоничные.

Гармоничный тип семейного воспитания подразумевает:

- взаимную эмоциональную поддержку;
- максимальное удовлетворение потребностей всех членов семьи, как взрослых, так и детей;
- признание того факта, что ребенок – это личность, и он может сам выбирать свой путь развития;
- поощрение самостоятельности детей.

Кроме того, в сложных ситуациях проявляется взаимное уважение и действуют равные права родителей и ребенка в принятии решений. Система требований к чаду здесь всегда обоснована его воз-

растом и индивидуальностью. Контроль со стороны родителей носит систематический характер, постепенно маленький член семьи привыкает к самоконтролю. Поощрения и наказания всегда заслужены и разумны. У родителей существует постоянство и непротиворечие в вопросах воспитания, но при этом у каждого сохраняется право на собственный взгляд на ситуацию. Мать или отец могут внести изменения в систему воспитания согласно возрасту детей.

Дисгармоничные типы семейного воспитания

Они очень разнообразны, но есть общие признаки, в разной степени соответствующие каждой семье этой категории. В первую очередь дисгармоничные типы семейного воспитания и семейных отношений характеризуются низким эмоциональным уровнем принятия ребенка и даже возможностью эмоционального отвержения. Конечно, взаимность при таком отношении отсутствует. Родители практически разобщены и не имеют единого мнения в вопросах воспитания. В отношениях с детьми они зачастую непоследовательны и противоречивы.

Дисгармоничные типы семейного воспитания характеризуются тем, что в разных сферах жизнедеятельности родители ограничивают ребенка, часто неоправданно.

По части требований здесь может быть два полярных положения: либо они завышены, либо практически отсутствуют. В последнем случае царит вседозволенность.

Контроль со стороны родителей не там, где нужно, и его недостаточно. Наказания не заслужены и слишком часты или, наоборот, они отсутствуют.

Дисгармоничные типы семейного воспитания ребенка отличаются тем, что в обыденном общении с дочерью или сыном наблюдается повышенная конфликтность. Потребности детей удовлетворяются либо недостаточно, либо чрезмерно.

Наиболее часто встречаются такие типы:

- гипопротекция,
- гиперпротекция,
- противоречивое воспитание,
- воспитание по типу повышенной моральной ответственности,
- гиперсоциализирующее воспитание,
- жестокое обращение с ребенком,
- культ болезни.

Рассмотрим подробнее эти типы семейного воспитания и детско-родительских отношений.

Гипопротекция и гиперпротекция

Это два полярных варианта, когда заботы, внимания, контроля, интереса к ребенку и его потребностям или недостаточно (гипопротекция), или слишком много (гиперпротекция).

Противоречивый тип

Предполагает наличие у родителей разных взглядов на воспитание, которые они воплощают в жизнь. Воздействие на ребенка периодически меняется в зависимости от его возраста, но при этом воспитательные стратегии взаимоисключающие и несовместимые.

Повышенная моральная ответственность

К детям предъявляются высокие требования, зачастую несоответствующие возрасту и индивидуальности.

Гиперсоциализирующее воспитание

В этом случае на первое место выдвигаются успехи, достижения ребенка, отношение к нему сверстников, принцип долга, ответственность, обязанности. Все это делается без учета индивидуальных качеств и возраста детей.

Жестокое обращение

При таком типе воспитания наказания тяжелее проступков, а поощрения отсутствуют.

Культ болезни

К ребенку относятся как к слабому, больному, беспомощному, создавая особую атмосферу вокруг него. Это ведет к развитию эгоизма и ощущения своей исключительности.

86. Содержание семейного воспитания

Содержание воспитания в семье определяется генеральной целью демократического общества. Семья обязана формировать физически и психически здоровую, нравственную, интеллектуально развитую личность, готовую к предстоящей трудовой, общественной и

семейной жизни.

Составными компонентами содержания семейного воспитания являются известные направления – физическое, нравственное, интеллектуальное, эстетическое, трудовое воспитание. Они дополняются патриотическим, экономическим, экологическим, политическим, половым образованием подрастающих поколений.

Физическое воспитание детей и молодежи выступает сегодня на первый план.

Больше никто не сомневается в том, что приоритет здоровья не может быть заменен никаким другим. Физическое воспитание в семье основывается на здоровом образе жизни и включает правильную организацию распорядка дня, занятия спортом, закаливание организма и т. д.

Интеллектуальное воспитание предполагает заинтересованное участие родителей в обогащении детей знаниями, формировании потребности их приобретения и постоянного обновления. Развитие познавательных интересов, способностей, наклонностей и задатков ставится в центр родительской заботы.

Нравственное воспитание в семье является стержнем отношений, формирующих личность. Здесь на первый план выступает воспитание непреходящих моральных ценностей – любви и уважения, доброты и порядочности, честности, справедливости, совести, достоинства, долга.

В семье формируются и другие нравственные качества: разумные потребности, дисциплинированность, ответственность, самостоятельность, бережливость. Совсем неважно, на какие основы моральных ценностей опираются родители и дети – христианскую мораль, общеэтические учения или моральный кодекс строителя коммунизма. Важно, чтобы они были добрыми, человечными, конструктивными.

Эстетическое воспитание в семье призвано развивать таланты и дарования детей или как минимум давать им представление о прекрасном в окружающей жизни. Это особенно важно теперь, когда прежние эстетические ориентиры подвергаются сомнению, появилось множество ложных ценностей, сбивающих и детей, и родителей с толку, разрушающих их внутренний мир, заложенную природой гармонию.

Трудовое воспитание детей в семье закладывает основу их будущей праведной жизни. У человека, не приученного трудиться, путь

один – поиск «легкой» жизни. Оканчивается он, как правило, плохо. Если родители хотят видеть своего ребенка на этом пути, они могут позволить себе роскошь устраниться от трудового воспитания.

Какому родителю не польстят слова: «Ваши дети очень опрятны», «Ваши дети такие воспитанные», «Ваши дети удивительно соединяют в себе лояльность и чувство собственного достоинства». Кому из них не хотелось бы, чтобы его дети отдавали предпочтение спорту, а не сигарете, бальному танцу, а не алкоголю, напряженному самообразованию, а не растранжириванию времени.

Но для этого нужно долго и упорно трудиться на ниве воспитания.

Для родителей семейное воспитание – процесс сознательного формирования физических и духовных качеств своих детей. Каждый отец и каждая мать должны хорошо понимать, что они хотят воспитать в ребенке.

Этим определяется сознательный характер семейного воспитания и требование разумного, взвешенного подхода к решению воспитательных задач.

87. Стили семейного воспитания

В современной практике семейного воспитания довольно определенно выделяются три стиля (вида) отношений: авторитарное, попустительское и демократическое отношение родителей к своим детям.

Авторитарный стиль родителей в отношениях с детьми характеризуется строгостью, требовательностью, безапелляционностью. Угрозы, понукания, принуждение – главные средства этого стиля.

У детей он вызывает чувство страха, незащищенности. Психологи утверждают, что это ведет к внутреннему сопротивлению, проявляющемуся внешне в грубости, лживости, лицемерии. Родительские требования вызывают либо протест и агрессивность, либо обычную апатию и пассивность.

В авторитарном типе отношений родителей к ребенку А. С. Макаренко выделял две разновидности, которые он называл «авторитетом подавления» и «авторитетом расстояния и чванства». Авторитет подавления он считал самым страшным и диким видом авторитета.

Жестокость и террор – вот основные черты такого отношения

родителей (чаще отца) к детям. Всегда держать детей в страхе – таков главный принцип деспотических отношений. Это неизбежно приводит к воспитанию детей безвольных, трусливых, ленивых, забитых, «слякотных», озлобленных, мстительных и, нередко, самодурствующих.

Авторитет расстояния и чванства проявляется в том, что родители либо «в целях воспитания», либо по сложившимся обстоятельствам стараются быть подальше от детей – «чтобы они тешились».

Контакты с детьми v таких родителей – явление чрезвычайно редкое, воспитание они поручили бабушкам и дедушкам. Родители не хотят уронить свой престиж в глазах детей, а получают обратное: начинается отчуждение ребенка, а вместе с ним приходят непослушание и трудновоспитуемость.

Попустительский (либеральный) стиль предполагает всепрощенчество, терпимость в отношениях с детьми. Источником является чрезмерная родительская любовь. Дети растут недисциплинированными, безответственными.

Попустительский тип отношения А. С. Макаренко называет «авторитетом любви». Суть его заключается в потакании ребенку, в погоне за детской привязанностью путем проявления чрезмерной ласки, вседозволенности.

В своем стремлении завоевать ребенка родители не замечают, что воспитывают эгоиста, человека лицемерного, расчетливого, умеющего «подыгрываться» к людям. Это, можно сказать, социально опасный способ отношений с детьми.

Педагогов, проявляющих такое всепрощенчество по отношению к ребенку, А. С. Макаренко называл «педагогическими бестиями», осуществляющими самый неумный, самый безнравственный вид взаимоотношений.

Демократический стиль характеризуется гибкостью. Родители, мотивируя свои поступки и требования, прислушиваются к мнению детей, уважают их позицию, развивают самостоятельность суждений. В результате дети лучше понимают родителей, растут разумно послушными, инициативными, с развитым чувством собственного достоинства.

Они видят в родителях образец гражданственности, трудолюбия, честности и желания воспитать детей такими, какими являются сами.

88. Учебная мотивация как необходимое условие успешного обучения

Учебная мотивация как необходимое условие успешного обучения.

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил поведения, деятельности. Люди различаются по индивидуальным проявлениям (характеру и силе) тех или иных мотивов. У разных людей возможны разные иерархии мотивов.

Поведение человека в определённый момент времени мотивируется не любыми или не всеми возможными его мотивами, а тем из самых высоких мотивов в иерархии (т.е. из самых сильных), который при данных условиях ближе всех связан с перспективой достижения соответствующего целевого состояния или, наоборот, достижение которого поставлено под сомнение. Такой момент активируется, становится действенным.

От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности. Мотивацией также объясняется выбор между различными возможными действиями, между различными вариантами восприятия и возможными содержаниями мышления; кроме того, ею объясняется интенсивность и упорство в осуществлении выбранного действия и достижении его результатов.

Любая деятельность протекает более эффективно и даёт качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво продвигать к намеченной цели.

Всё это имеет прямое отношение и к учебной деятельности, которая проходит более успешно, если у обучаемых сформировано положительное отношение к ней, есть познавательный интерес, потребность в получении знаний, умений и навыков, чувство долга, ответственности и другие мотивы учения.

Малопродуктивная учебная деятельность, наблюдаемая у учащихся с достаточно высоким уровнем общего интеллектуального развития и проходящая в условиях хорошо подготовленных (с методической точки зрения) учебных занятий, может быть объяснена ря-

дом факторов. Одним из них является низкий начальный уровень мотивации учения.

Мотивы учения могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом её выполнения; другие – с более широкими взаимоотношениями учащегося с окружающей средой.

К первым относятся познавательные интересы, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями, вторые связаны с потребностями человека в общении с людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определённое место в системе доступных ему общественных отношений.

Существенным условием становления какого-либо конкретного учебного мотива является направленность сознания студента не только на результат учебной деятельности, но и на способы его достижения.

Для того, чтобы сформировать мотивы учебной деятельности, используется весь арсенал методов организации и осуществления учебной деятельности: словесные, наглядные и практические методы, репродуктивные и поисковые методы, индуктивные и дедуктивные методы самостоятельной учебной работы или работы под руководством преподавателя.

Рассказ, лекция, беседа позволяют разъяснять учащимся значимость учения как в общественном, так и в личностном плане, для получения желаемой профессии, для активной общественной и культурной жизни.

Общеизвестно стимулирующее влияние наглядности, которая повышает интерес к изучаемым вопросам, возбуждает новые силы, позволяющие преодолеть утомляемость. Учащиеся проявляют особый интерес к лабораторным, практическим работам, которые в этом случае выступают в роли стимуляторов активности в учении.

Проблемно-поисковые методы обладают ценным стимулирующим влиянием в том случае, когда проблемные ситуации находятся в зоне реальных учебных возможностей, т.е. доступны для самостоятельного разрешения.

Стимулирующее влияние на учебный процесс оказывает введение элементов самостоятельной работы, если обучаемые обладают необходимыми умениями и навыками для её успешного выполнения.

Таким образом, каждый из методов организации учебно-

познавательной деятельности обладает не только информативно-обучающими, но и мотивационными воздействиями.

В этом смысле можно говорить о мотивационной функции любого метода обучения.

Однако многолетняя практика обучения показывает, что существует большой арсенал методов, которые специально направлены на формирование положительных мотивов учения, стимулируют познавательную активность, одновременно содействуя обогащению учащихся учебной информацией.

Функция стимулирования в этом случае как бы выходит на первый план, помогая осуществлению образовательной функции всех других методов обучения.

Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности выделены в самостоятельную группу методов обучения на следующих основаниях: во-первых, процесс обучения невозможен без наличия у учащихся определённых мотивов деятельности; во-вторых, многолетняя практика обучения выработала целый ряд методов, назначение которых состоит в стимулировании и мотивации учения при одновременном обеспечении усвоения нового материала.

89. Знания в процессе обучения

Под знаниями в обучении понимают основные закономерности предметной области, позволяющие человеку решать конкретные производственные, научные и другие задачи, т.е. факты, понятия, суждения, образы, взаимосвязи, оценки, правила, алгоритмы, эвристики, а также стратегии принятия решений в этой области.

Знания – это элементы информации, связанные между собой и с внешним миром.

Свойства знаний: структурируемостъ, интерпретируемость, связность, активность.

Структурируемость – наличие связей, характеризующих степень осмысления и выявленность основных закономерностей и принципов, действующих в данной предметной области.

Интерпретируемость знаний (интерпретировать – значит истолковывать, объяснять) обусловливается содержанием, или семантикой, знаний и способами их использования.

Связность знаний – наличие ситуативных отношений между элементами знаний. Эти элементы могут быть связаны между собой

в отдельные блоки, например, тематически, семантически, функционально.

Активность знаний – способность порождать новые знания и обусловливается побуждением человека быть познавательно активным.

Наряду со знаниями существует понятие «данные». Хотя четкую грань между данными и знаниями можно провести не всегда, тем не менее, между ними есть принципиальные отличия.

Данные – это элемент знаний, т.е. изолированные факты, отношения которых с внешним миром и между собой в них самих не фиксированы.

Различают знания декларативные – утверждения об объектах предметной области, их свойствах и отношениях между ними и процедурные – описывают правила преобразования объектов предметной области. Это могут быть рецепты, алгоритмы, методики, инструкции, стратегии принятия решений. Различие между ними состоит в том, что декларативные знания – это правила связи, а процедурные знания – это правила преобразования.

Знания:
- хранятся (запоминаются);
- воспроизводятся;
- проверяются;
- обновляются, в том числе переструктурируются;
- преобразуются;
- интерпретируются.

Умения

Под умением понимают освоенный человеком способ выполнения действия, обеспеченный некоторой совокупностью знаний. Умение выражается в способности осознанно применить знания на практике.

Навыки – это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять

данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью.

Прочность усвоения знаний – одна из целей обучения. Результатом прочного усвоения является образование устойчивых структур знаний, отражающих объективную реальность, когда учащиеся умеют актуализировать и использовать полученные знания. Однако на практике эта цель достигается не всегда.

Целью обучения являются профессиональные умения и навыки.

90. Воспитательная работа куратора академической группы

Практика работы учреждений образования, история педагогики свидетельствуют о приоритетной роли куратора в воспитательном процессе.

Куратор строит свою работу на индивидуальном подходе к студентам, на знании их интересов, наклонностей, быта, состояния здоровья, оказывает посильную помощь в решении учебных, социально-бытовых и других проблем, возникающих в процессе обучения и университете.

Куратор оказывает помощь активу студенческой группы в организационной работе, содействует привлечению студентов к учебно-исследовательской работе, к занятиям в кружках художественной самодеятельности, способствует созданию в студенческом группе атмосферы доброжелательности, взаимной поддержки, взаимопомощи, творческого отношения к учебе, адаптации студентов к новой для них системе обучения, ориентации в правах и обязанностях, налаживании доброжелательных отношений между преподавателями и студентами, способствует снятию возникающих конфликтных ситуации.

Куратор имеет право посещать академические занятия группы, посещать общежития, в которых проживают студенты группы, участвовать в обсуждении группой учебных и других вопросов, контролировать текущую и семестровую успеваемость студентов.

Совместно с заместителями декана куратор решает вопросы о представлении студентов к установленным в университете формам поощрения, наложении взысканий, о назначении стипендии, об отчислении, переводе студентов на другие специальности, о поселении в общежитие, предоставлении академического отпуска, об установлении индивидуального плана обучении.

Основные задачи деятельности куратора студенческой группы:

– активизация учебно-методической и воспитательной работы по вовлечению талантливых студентов в познавательный, научный и творческий процессы обучения в учебное и во внеучебное время;

– поддержание постоянных контактов со студентами курируемой группы, со старостой группы, с родителями студентов;

– создание и сохранение между куратором и группой студентов отношений доверительности, искренности, и доброжелательности при решении проблемных вопросов;

– оказание группе в целом и отдельным студентам необходимой учебно-методической и социально-психологической помощи в интересах здоровья и успешной учебы студентов;

– развитие студенческого самоуправления, самодеятельности студентов.

При организации кураторской работы на 1-4 курсах кураторами всех академических групп определены 3 взаимосвязанные и взаимозависимые плоскости построения отношений в системе «куратор – группа – вуз».

Первая плоскость – «Общественно-полезная деятельность» – комплекс мероприятий, выполняемых в индивидуальном и групповом порядке всеми студентами с целью преобразования социальной действительности на факультете, в вузе, районе, городе.

Вторая плоскость – «Студенческое самоуправление» – распределение полномочий и ответственности между членами академической группы с целью сплочения группы и совершенствования профессиональных организаторских умений студента.

И третья плоскость – «Культурно-досуговая деятельность» – область культурно-массового значения для студенческой группы.

Вопросы к итоговой аттестации по педагогике

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК НАУКА. ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ

1. Предмет, объект и задачи педагогики высшей школы.
2. Основные формы и типы связи педагогики с другими науками.
3. Категориально-понятийный аппарат педагогики; его обновление как отражение процесса развития педагогической науки и практики.
4. Различные философские направления как методологическая основа педагогической науки.
5. Взгляды на воспитание в Античности и Средневековье.
6. Возникновение и развитие педагогики.
7. Новый взгляд на человека и новые подходы к воспитанию в эпоху Возрождения.
8. Теория свободного воспитания Ж. Ж. Руссо, и ее влияние на развитие взглядов европейских педагогов на воспитание.
9. Вклад Песталоцци и А. Дистервега в теорию и практику воспитания.
10. Я. А. Коменский – основоположник педагогики.
11. Дидактическая система И. Гербарта.
12. Взгляды Л. Н. Толстого на воспитание. Опыт реализации идеи свободного воспитания в Яснополянской школе.
13. К. Д. Ушинский – основоположник отечественной педагогики.
14. Общая характеристика теории коммунистического воспитания, ее достоинства и недостатки.
15. Теория трудового воспитания А. С. Макаренко.
16. Педагогика сотрудничества и ее роль в утверждении гуманистической педагогики в России.
17. Современные тенденции развития образования в стране и за рубежом.
18. Целостность педагогического процесса, общая характеристика и структура.
19. Основные проблемы педагогики и психологии высшей шко-

лы.

20. Правовые основы высшего образования в Российской Федерации.

21. Компетентностный подход в педагогической деятельности в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО).

22.Соотношение понятий «компетенция» и «компетентность».

23. Уровни и характеристики задания целей образования.

24. Реализация компетентностного подхода при разработке образовательных стандартов нового поколения для средней и высшей школы.

25. Содержание образования: понятие, компоненты, их характеристики.

26. Теории отбора содержания образования в истории педагогики и на современном этапе.

27. Принципы построения учебных предметов.

28. Формирование мышления обучающихся.

29. Электронные учебные пособия и психолого-педагогические требования к их построению.

30. Требования к процессу обучения в высшей школе.

РАЗДЕЛ 2. МЕТОДОЛОГИЯ В ПЕДАГОГИКЕ

31. Методы научно-педагогического исследования.

32. Активные методы обучения, психолого-педагогические условия их использования в учебном процессе.

33. Условия использования в учебном процессе современных информационных и коммуникационных технологий.

34. Основные формы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

35. Принципы и технологии обучения взрослых.

36. Педагогические средства обучения.

37. Деятельностная теория обучения как психологическая основа организации процесса усвоения.

38. Образовательная среда, ее типы, характеристики и их влияние на качество педагогического процесса, развитие учащихся.

39. Условия использования в учебном процессе современных информационных и коммуникационных технологий.

40. Причины профессионального выгорания педагога и пути их

преодоления.

41. Взаимосвязь целей обучения и содержания текущего, промежуточного и итогового контроля.

42. Переход от понятия квалификация к понятию компетентность.

43. Профессиональная компетентность и мастерство преподавателя.

44. Профессионально-значимые качества личности преподавателя.

45. Способы активизации познавательной деятельности и творческой самостоятельности учащихся в процессе усвоения.

46. Ключевые и профессиональные компетенции.

47. Этапы и компоненты образовательного проекта.

48. Культура педагогического общения: функции, содержание и способы реализации.

49. Контрольно-оценочная деятельность преподавателя: сущность, принципы, методы контроля.

51. Современные педагогические технологии: сущность, виды, характеристики.

52. Основные подходы к проектированию образовательных программ.

53. Педагогическое проектирование.

54. Требования к использованию технических средств в учебном процессе.

55. Закономерности и принципы организации процесса усвоения.

56. Движущие силы процесса усвоения.

57. Практические виды обучения в медицинском вузе.

58. Наглядные методы обучения в медицинском вузе.

59. Словесные методы обучения в медицинском вузе.

60. Виды педагогического проектирования.

РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ И СВЯЗЬ С ОБУЧЕНИЕМ

61. Организация воспитательной работы на занятиях.

62. Критерии и показатели эффективности воспитательной работы.

63. Развитие идеи непрерывного профессионального образова-

ния как переход от формулы «образование на всю жизнь» к формуле «образование через всю жизнь».

64. Система дополнительного образования: цели, функции, содержание и методы работы.

65. Виды воспитательной работы в вузе.

66. Свойства личности обучающегося, необходимые для включения в учебный процесс.

67. Личность как субъект педагогического процесса.

68. Методы воспитания в системе профессионального образования.

69. Функции и принципы профессионального воспитания.

70. Процесс воспитания в вузе.

71. Методы и содержание гражданского воспитания, и содержание физического воспитания.

72. Методы и содержание умственного воспитания.

73. Методы и содержание эстетического воспитания.

74. Методы и содержание нравственного воспитания.

75. Проблема всестороннего и гармоничного развития личности.

76. Методы, формы воспитания.

77. Содержание воспитания.

78. Цели воспитания.

79. Специфика и связь педагогического, психологического и философского аспектов изучения феномена воспитания личности.

80. Общие закономерности воспитательного процесса.

81. Этапы воспитательного процесса.

82. Принципы воспитания.

83. Общественная направленность воспитания.

84. Воспитание в семье.

85. Типы семейного воспитания.

86. Содержание семейного воспитания.

87. Стили семейного воспитания.

88. Учебная мотивация как необходимое условие успешного обучения.

89. Знания в процессе обучения.

90. Воспитательная работа куратора академической группы.

Тестовые задания:

Инструкция: выберите один правильный ответ

1. Педагогика – это наука о

Поле для выбора ответов	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	воспитании и обучении человека в современном обществе	
б	способах научного познания	
в	психологических особенностях личности	
г	физиологических закономерностях развития личности	
д	подготовке учителя к работе в школе	

2. Факторы развития личности

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	наследственность, среда, воспитание, самовоспитание	
б	интерес к учебе, уровень достижений	
в	уровень знаний по учебным дисциплинам	
г	статусное положение личности в коллективе	
д	методы обучения и воспитания	

3. Необходимость передачи социального опыта возникла

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	одновременно с появлением общества	
б	с появлением технических средств обучения	
в	в ходе разработки содержания образования	
г	с развитием педагогики как науки	
д	в результате создания классно-урочной системы	

4. Объектом педагогики является

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	учение о принципах построения теории	
б	методы педагогического исследования	
в	психологические особенности личности	
г	педагогический процесс	
д	междисциплинарные связи человекознания	

5. Методы педагогического исследования – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	способы формирования личностных качеств	
б	способы усвоения новых знаний	
в	способы решения проблемных задач	
г	способы познания объективной реальности	
д	способы изучения педагогических явлений	

6. Развитие педагогики как науки определяет

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	уровень научно-технического прогресса	
б	управление работой педагогов-практиков	
в	необходимость передачи социального опыта	
г	наследие предшествующих цивилизаций	
д	повышение роли личности в общественной жизни	

7. Факторы, влияющие на постановку цели воспитания

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	возможности учебно-воспитательных заведений	
б	идеалы родителей в отношении детей	
в	потребности общества в человеческих ресурсах	
г	интересы педагогов общеобразовательной школы	
д	стремление учащихся приобрести профессию	

8. В переводе с греческого педагогика означает

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	детовождение	
б	воспроизведение	
в	управление	
г	закрепление	
д	повторение	

9. Позиция педагога – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	готовность к педагогической деятельности	
б	научно-теоретическая подготовка	
в	система отношений к педагогической деятельности	
г	умение планировать процесс обучения	
д	ориентация в различных отраслях науки	

10. Главной движущей силой воспитания являются

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	противоречие индивидуального морального сознания	
б	противоречие общественного развития	
в	противоречие между умственным и физическим трудом	
г	противоречие между имеющимся уровнем развития и новыми, более высокими потребностями	
д	расхождение ценностных ориентаций	

11. Основными приемами самовоспитания являются

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	обобщенные способы действий, открывающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях	
б	самоанализ, самооценка, самоконтроль, саморегуляция, самоосуждение	
в	система устойчиво характеризующих человека побуждений	

12. Закономерность воспитания – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	общее руководящее положение, требующее последовательности действий при различных обстоятельствах	
б	адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего устойчивыми свойствами	
в	варианты организации конкретного воспитательного процесса	
г	управление деятельностью учащихся при помощи разнообразных повторяющихся дел	
д	условия и предпосылки воспитательного процесса	

13. Принцип связи воспитания с жизнью, трудом предполагает

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	обязательное участие всех детей и подростков в посильном производительном труде	
б	слаженность действий воспитателей и родителей	
в	борьбу с вредными привычками, ленью, разгильдяйством	
г	усвоение содержания образования	
д	взаимосвязь методов, средств и форм воспитания	

14. Методы воспитания – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	общие исходные положения, которыми руководствуется педагог	
б	способы достижения цели воспитания	
в	предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач	
г	внешнее выражение процесса воспитания	
д	варианты организации конкретного воспитательного процесса	

15. Поощрение – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	способ педагогического воздействия на воспитанника с целью стимулирования положительного поведения	
б	неодобрение и отрицательная оценка действий и поступков личности	
в	привлечение воспитанников к выработке правильных оценок и суждений	
г	эмоционально-словесное воздействие на воспитанников	
д	яркое, эмоциональное изложение конкретных фактов и событий	

16. Форма воспитания – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	организационная структура,	
б	педагогическое действие	
в	варианты организации конкретного воспитательного акта	

17. Самовоспитание – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	перестройка установок взглядов и способов поведения, противоречащих этическим нормам	
б	специально организованная познавательная деятельность	
в	процесс и результат целенаправленной деятельности человека в стремлении к совершенству	
г	воспитание правил хорошего тона и культуры поведения	
	воспитание чувства национального достоинства	

18. Что включают в себя требования к результатам общего образования, структурированные по его ключевым задачам, согласно концепций федеральных государственных образовательных стандартов общего образования

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	предметные, метапредметные и личностные результаты	
б	личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные результаты	
в	знания, умения, навыки, опыт решения проблем, опыт творческой деятельности	

19. Методы воспитания – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	самоанализ, самооценка, самоконтроль, саморегуляция, самоосуждение	
б	способы достижения цели воспитания	
в	ситуации доверия, контроля, саморегуляция	
г	состязания, показ образцов и примера, создание ситуаций успеха	

20. Семья – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	брак двух людей	
б	начальная, структурная единица общества, закладывающая основы личности	
в	образование, в котором человек целиком проявляется во всех отношениях	
г	социально-педагогическая группа людей, предназначенная для удовлетворения потребностей	
д	малая группа, основанная на кровном родстве, члены которой связаны между собой	

21. Кризис современной семьи характеризуется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	резким изменением социального фона и медленной адаптации семьи к новым социально-экономическим условиям	
б	сужением кругозора родителей	
в	преобладанием гражданских браков	
г	свободой заключения и расторжения брака	
д	резким падением авторитета и роста конфликтности с ними	

22. Какие условия являются необходимыми для успешной учебной деятельности правополушарных учащихся

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	связь информации с реальностью, практикой, преимущественно творческие задания, использование контекста	
б	неоднократное повторение учебного материала, тишина на уроке, абстрактный линейный стиль изложения информации	
в	детальное изложение материала, преобладание гештальта (образов), технологизация процесса обучения	

23. Сопереживание, постижение эмоционального состояния, проникновение в переживания другого человека называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	релаксация	
б	рефлексия	
в	эмпатия	
г	инициация	

24. Определить содержание обучения – значит ответить на вопрос

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	зачем учить	
б	кого учить	
в	чему учить	
г	как учить	
д	сколько учить	

25. Категорией дидактики является

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	нравственное развитие	
б	процесс обучения	
в	цель воспитания	
г	социализация личности	
д	воспитание	

26. Методы обучения, при которых источником знаний является устное или печатное слово – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	словесные	
б	наглядные	
в	практические	
г	иллюстрационные	
д	демонстрационные	

27. Владение способами применять усвоенные знания на практике называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	умениями	
б	образованностью	
в	воспитанностью	
г	обученностью	
д	знаниями	

28. Методы обучения в дидактике позволяют ответить на вопрос

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	зачем учить	
б	чему учить	
в	как учить	
г	когда учить	

29. Двусторонний характер обучения проявляется в тесном взаимодействии

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	самообразования и учения	
б	ученика и класса	
в	семьи и школы	
г	преподавания и учения	
д	образования и воспитания	

30. Основные компоненты образования

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	знания, умения, навыки	
б	знания, способности, мышление	
в	умение, задатки, склонности	
г	навыки, умения, сознание	
д	мышление, психика, память	

31. Индивидуальный показатель скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения есть

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	образованность	
б	воспитанность	
в	обучаемость	
г	одаренность	
д	способность	

32. Метод обучения, при котором учащийся сам ставит проблему, находит пути ее решения, оформляет и представляет результат, называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	эвристическим	
б	репродуктивным	
в	проектным	
г	проблемным	
д	эвристическим	

33. Дидактика – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	раздел педагогики, изучающий проблемы управления учебными заведениями	
б	раздел педагогики, изучающий процесс воспитания	
в	отрасль педагогики, разрабатывающая теорию обучения и образования	
г	наука о закономерностях развития личности	
д	наука о подрастающем поколении	

34. Правило: «от легкого к трудному» относится к принципу

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	доступности	
б	научности	
в	последовательности и систематичности	
г	связь теории с практикой	
д	наглядности	

35. Основное правило, руководящая идея построения процесса обучения, согласно установленным закономерностям

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	закономерностью	
б	законом	
в	движущей силой обучения	
г	принципом	
д	закономерностью	

36. Процесс научного познания характеризуется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	вооружением учащихся опытом и знаниями, добытым	
б	наличием непосредственного руководства со стороны учителя	
в	усвоением субъективно новых знаний	
г	открытием новых фактов и законов развития окружающего мира	

37. Креативность – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	проявление творческих способностей	
б	качества ума	
в	способ релаксации	
г	соактивность	

38. Термин «принцип обучения» означает

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	дидактические законы	
б	правила	
в	дидактические закономерности	
г	руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению педагогического процесса	

39. Компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведённых до совершенства путём многократных упражнений, – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	навыки	
б	умения	
в	знания	
г	способности	

40. Что подразумевает гендерный подход в обучении

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	учёт физиологических, интеллектуальных, нравственных, эмоциональных, поведенческих различий между мальчиками и девочками	
б	реализацию обучения, направленного на раскрытие специфических закономерностей освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога	
в	ориентацию на жизненный успех, достижения в развитии каждого ученика и учителя, на развитие творческого потенциала и продление периода творческой деятельности человека, его социальную адаптацию в сложных условиях бытия	

41. Общая цель социально-психологического тренинга навыков здорового образа жизни

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	приобретение знаний;	
б	развитие установок, определяющих поведение	
в	повышение компетентности в общении	

42. Наглядными методами обучения является

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	составление таблиц, графиков, диаграмм	
б	графические работы, лабораторные работы, упражнение	
в	беседа, рассказ, школьная лекция, инструктаж	
г	самостоятельные наблюдения, иллюстрация, демонстрация	

43. К формам организации процесса обучения не относятся

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	экскурсия	
б	наблюдение	
в	урок	
г	факультативные занятия	
д	домашняя работа	

44. Начать беседу лучше

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	с вопросов, по которым есть разногласия	
б	с вопросов, по которым есть согласие	

45. Классификация методов по характеру познавательной деятельности

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	индуктивные и дедуктивные	
б	словесные, наглядны, практические	
в	объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемные	
г	метод первичного освоения материала, закрепление, выработка умений и навыков, проверка и оценка	
д	метод контроля	

46. Домашняя работа по овладению изучаемым материалом характеризуется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	наличием учебного задания и самостоятельной работой учащихся по выполнению этого задания	
б	самостоятельной работой учащихся по выполнению задания	
в	совершенствованием учебных умений и навыков	
г	усвоением учебного материала	
д	отсутствием непосредственного руководства учителя	

47. Воспитание, осуществляемое в целях укрепления здоровья человека и достижения правильного физического развития

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	физическое воспитание	
б	валеология (лечебная педагогика)	
в	профессиональный спорт	
г	подготовка спортсмена	
д	закаливание	

48. Многократное выполнение учебных действий с целью отработки умений и навыков – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	дискуссия	
б	практическая работа	
в	упражнение	
г	лабораторная работа	
д	устный опрос	

49. Использование дополнительных форм обучения обусловлено тем, что

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	уроки дают лишь часть знаний	
б	они дополняют и развивают классно-урочную систему	
в	уроки скучны и надо их разнообразить	
г	внеурочные формы способствуют выработке свободных действий	
д	внеурочные занятия позволяют сделать занятия более интересными	

50. Целенаправленный процесс передачи информации, специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	коммуникацией	
б	коммуникативной компетентностью	
в	неформальным общением	

51. Орган коллегиального управления стратегией развития педагогического процесса на научной основе является

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	заседания	
б	педагогический совет образовательного учреждения	
в	методсовет	
г	производственное совещание	
д	предметное объединение	

52. Коммуникационное взаимодействие между индивидами без использования слов (передача информации или влияние друг на друга через интонации, жесты, мимику, пантомимику), представленных в прямой или какой-либо знаковой форме, называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	невербальным общением	
б	интерактивным общением	
в	вербальным общением	

53. Аттестация педагогов проводится с целью

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	совершенствования теоретической подготовки учителя	
б	методической подготовки учителей	
в	выявления реального уровня их профессионального мастерства	
г	самообразовательной работы учителей	

54. Определите по описанию стиль педагогической деятельности: «Стремление педагога минимально включаться в деятельность, использование практики невмешательства, снятие с себя ответственности за результаты обучения, незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся»

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	попустительский	
б	демократический	
в	авторитарный	

55. В чем заключается регулятивная функция педагогического общения

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	в обеспечении реального психологического контакта с учащимися, процесса познания, взаимопонимания, обмена материальными и духовными ценностями, развития познавательной направленности личности	
б	в развитии организационных и организаторских качеств личности, коммуникативных, гностических, функциональных и других способностей и умений детей через активное участие в роли исполнителя или организатора различных видов деятельности	
в	в выборе и применении форм, средств, методов, приемов контроля достижений и недоработок учащихся с целью корректировки их обучения и воспитания	

56. Основной вид деятельности учащихся, без которого невозможно обеспечить обучение – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	трудовая деятельность	
б	игровая деятельность	
в	общественно-полезная деятельность	
г	учебно-познавательная деятельность	
д	умственная деятельность	

57. Отрасль педагогики, рассматривающая обучение и воспитание детей с нарушением слуха

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	сурдопедагогика	
б	дефектология	
в	олигофренопедагогика	
г	логопедия	
д	тифлопедагогика	

58. Какой из вариантов изменения сосудистого рисунка при раке головки поджелудочной железы при размере опухоли более 3 см обычно не встречается?

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	дефектология	
б	логопедия	
в	олигофренопедагогика	
г	сурдопедагогика	
д	тифлопедагогика	

59. Отрасль педагогики, рассматривающая обучение и воспитание детей с отклонениями в умственном развитии

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	тифлопедагогика	
б	олигофренопедагогика	
в	сурдопедагогика	
г	дефектология	
д	логопедия	

60. Отрасль педагогики, рассматривающая обучение и воспитание детей с нарушением речи

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	логопедия	
б	олигофренопедагогика	
в	тифлопедагогика	
г	сурдопедагогика	
д	дефектология	

61. Воспитание – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	привитие соответствующих норм и правил поведения	
б	работа с детьми в учебно-воспитательном учреждении	
в	процесс целенаправленного, систематического формирования полноценной личности в целях подготовки ее к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни.	
г	развитие творческих сил и способностей человека	
д	передача знаний, умений, навыков	

62. Образование – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	результат целенаправленных взаимоотношений между учителем и учащимися	
б	эффективное применение на практике накопленных научных знаний	
в	развитие мировоззрения, нравственных и других качеств личности	
г	процесс и результат обучения и воспитания	
д	результат профессиональной подготовки личности	

63. Обучение – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	деятельность человека с определенной целью	
б	процесс и результат усвоения знаний, умений, навыков	
в	влияние внешних и внутренних факторов на процесс формирования личности	
г	формирование личностных качеств	
д	процесс управления под руководством учителя	

64. Самообразование – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	саморазвитие личностных качеств	
б	учебный процесс под руководством педагога	
в	процесс и результат целенаправленной познавательной деятельности человека	
г	самосовершенствование с помощью массово-информационной среды	

65. Личность – это совокупность

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	социальных и личностных качеств, определяющих его общественную сущность	
б	моральных, профессиональных качеств	
в	нравственных, морфологических качеств	
г	индивидуальных и социальных качеств	
д	личностных и индивидуальных качеств	

66. Необходимость передачи социального опыта возникла в связи с

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	обновлением содержания образования	
б	развитием научно-технического прогресса	
в	возникновением человеческого общества	
г	развитием педагогической науки	

67. Типы проектов в соответствии с доминирующей в проекте деятельностью

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	монопроекты	
б	исследовательские	
в	межпредметные	
г	недельные	

68. Принцип доступности обучения – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся	
б	соответствие содержания и объема учебного материала возрастным и индивидуальным особенностям учащихся	
в	соответствие процесса обучения уровню знаний учащихся	
г	учет связи процесса обучения с жизнью	
д	соответствие процесса обучения интересам учащихся	

69. От родителей к детям наследственно передаются

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	тип нервной системы	
б	волевые качества	
в	образ жизни	
г	черты характера	
д	нравственные качества	

70. Педагогический такт

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	взаимодействие взрослых и детей	
б	соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к учащимся	
в	мера воспитательного воздействия	
г	внешнее проявление внутреннего мира человека	
д	активная форма взаимодействия со средой	

71. Целостно-педагогический процесс

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	единство воспитания и обучения	
б	взаимодействие школы, семьи и общественности	
в	целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся с целью усвоения культурных ценностей и подготовки к жизнедеятельности	

72. Основные элементы целостного педагогического процесса

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	структура, направление, содержание	
б	цель, ход урока, наглядность	
в	цель, задачи, содержание, формы, методы, результат	
г	учебный предмет, ученик, учитель	
д	тема урока, цель, ход урока, проверка знаний	

73. Дефектология

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	воспитание детей с нарушением слуха	
б	воспитание детей с нарушением органов зрения	
в	воспитание детей с нарушением развития речи	
г	отрасль педагогики, изучающая воспитание детей с отклонениями в развитии	
д	раздел педагогики, изучающий воспитание детей с девиантным поведением	

74. Движущей силой учебного процесса является

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	противоречие между учебными задачами и наличным уровнем знаний учащихся	
б	волевые качества учителя	
в	осознание учащимися необходимости овладеть знаниями, умениями и навыками	
г	последовательная смена ведущих видов учебной деятельности учащихся	
д	дидактические способности учителя	

75. «Команда», «указание», «выговор» свойственны следующему стилю педагогического общения

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	авторитарный	
б	демократический	
в	либеральный	
г	сотрудничество	
д	взаимопонимание	

76. «Просьба», «консультация», «соглашение» свойственны следующему стилю педагогического общения

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	оппозиционный	
б	авторитарный	
в	либеральный	
г	демократический	
	нейтральный	

77. Стиль поведения педагога, не принимающего участия в жизни коллектива

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	демократический	
б	либеральный	
в	авторитарный	
г	оппозиционный	
д	сотрудничество	

78. Эффективный стиль управления педагогическим процессом

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	нейтральный	
б	либеральный	
в	авторитарный	
г	оппозиционный	
д	демократический	

79. Латинское слово «парадигма» в педагогике означает

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	модель	
б	направление	
в	пример	
г	инструкция	
д	проект	

80. Поощрение и наказание – метод

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	стимулирующий	
б	словесный	
в	поисковый	
г	наглядный	
д	практический	

81. Реферат – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	краткое изложение в письменном виде или в форме публичного выступления содержания изученного источника	
б	завершенное научное исследование	
в	получение информации о характере познавательной деятельности	
г	совет, даваемый специалистом	
д	краткое, письменное изложение статьи	

82. Поощрение – это метод

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	организации коллективной деятельности ребенка	
б	общественного требования к обучающемуся	
в	стимулирования поведения	
г	коллективного требования к ребенку	

83. Особенности педагогического труда

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	постоянное взаимоотношение с детьми	
б	духовное богатство	
в	познавательный кругозор	
г	творческий поиск	
д	планирование учебно-воспитательной работы	

84. Преподавание – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	передача учащимся знаний, умений, навыков	
б	управление усвоением в рамках отдельных познавательных задач	
в	управление учебно-познавательной деятельностью обучаемых	
г	реализация принципа связи теории и практики	
д	реализация принципа активности познавательной деятельностью обучаемых	

85. Способности – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	выдающиеся достижения в деятельности	
б	отдельные знания, умения, навыки	
в	качества, передаваемые по наследству	
г	степень одаренности	
д	это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности	

86. Форма получения образования, где в ходе образования постоянно существует связь «обучаемый-преподаватель» называется

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	самообразование	
б	очная	
в	заочная	

87. Образовательные программы разрабатываются на основе

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	концепции образования	
б	программы развития образования	
в	закона об образовании	
г	образовательного стандарта	

88. Метод обучения, обеспечивающий усвоение учебного материала путем самостоятельных размышлений, поиска, «открытия»

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	рассказ	
б	объяснение	
в	решение проблемы	
г	частично-поисковый метод	

89. Впервые термин «дидактика» ввел

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	Я.А. Коменский	
б	В. Ратке	
в	Ж.Ж. Руссо	
г	И.Г. Песталоцци	

90. Методы обучения в дидактике позволяют ответить на вопрос

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	зачем учить	
б	чему учить	
в	как учить	
г	когда учить	

91. Наглядные методы обучения условно можно разделить на 2 группы

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	иллюстрация и демонстрация	
б	беседа и демонстрация	
в	семинар и наблюдение	
г	словесные и наглядные	

92. Привлечение всех органов чувств к восприятию учебного материала есть принцип

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	прочности	
б	научности	
в	систематичности и последовательности	
г	доступности	
д	наглядности	

93. Получение информации о состоянии педагогического процесса с помощью совокупности методов, приемов, способов – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	педагогический мониторинг	
б	педагогическая диагностика	
в	педагогическая рефлексия	
г	педагогический менеджмент	

94. Основной метод воспитания – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	убеждение	
б	слово учителя	
в	приучение	
г	пример	

95. Наказание – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	метод воспитания, проявляющийся в форме требования	
б	управление деятельностью ученика при помощи разнообразных повторяющихся дел	
в	способ воздействия на воспитанника с целью прекратить его отрицательные действия	
г	воздействие на знание учащихся с целью разъяснения фактов и явлений жизни	

96. Воспитательный процесс – это процесс

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	взаимодействия	
б	воздействия	
в	рефлексии	
г	действия	

97. Идея целостности воспитательного процесса на практике реализуется через

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	культурологический подход	
б	психологический подход	
в	индивидуальный подход	
г	комплексный подход	

98. Принцип параллельного воздействия в теории коллектива

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	сотрудничество семьи, школы, общественности	
б	взаимоотношения воспитателей и воспитанников	
в	влияние на воспитанника через коллектив	
г	влияние родителей и воспитателей на воспитанника	
д	влияние на волю, сознание и поведение воспитанника	

99. Мониторинг в педагогике – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	часть операционной системы	
б	технические средства обучения	
в	углубленное изучение	
г	наблюдение, оценка и прогноз образовательного процесса	

100. Целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения ценностных отношений, сознательности и ответственности – это

Поле для выбора ответа	Варианты ответов	Поле для отметки правильного ответа (+)
а	физическое воспитание	
б	нравственное воспитание	
в	трудовое воспитание	
г	эстетическое воспитание	

Ситуационные задачи

1. Студенты 1 курса на санитарской практике. Одна студентка возражает против уборки палаты, говорит, что ей не обязательно это делать, будущая ее профессия не будет связана с физическим трудом (врач). Руководитель в замешательстве, студентка учится на «отлично», примерно себя ведет, и вдруг такое заявление. Руководитель решает: «Иди к декану и решай вопрос с ним». Как необходимо поступить руководителю.

2. Участники: 1) студентка Люда, очень развитая, хорошая успеваемость; 2) студент Сережа, способный, хороший товарищ, но неорганизованный.

Как-то на перерыве Люда очень метко подметила, что Сережа очень похож лицом на человека с диагнозом Марфана, изображенного в учебнике. Это подхватили учащиеся группы. У Люды и Сережи начались ссоры.

На занятии по немецкому языку, отвечая, Люда допустила оплошность. Группа засмеялась. Сережа захохотал громче всех. Люда взяла учебник, быстро открыла страницу с фотографией больного, показала Сереже. Тот побагровел и в адрес Люды сказал: «Тварь». Люда подошла к нему и ударила по щеке... Найдите выход из сложившейся конфликтной ситуации.

3. Перед началом занятий по русскому языку педагогом на доске были написаны начала предложений. Их надо было продолжить учащимся. Предлагается задание – последовал взрыв смеха. Взгляд на доску – причина смеха ясна. Предложение: «Гаврик втащил Петю в подворотню и...» было продолжено словами «дал ему... (нецензурное слово)». Последовал вопрос педагога: «Кто это сделал?» Тишину разрезал голос внешне непривлекательной студентки, умной и способной, но она не пользовалась вниманием со стороны юношей. «Я», – как-то просто и серьезно ответила Таня К. Большинство студентов и педагог опешили: «Не надо жертв, Таня», – пытаясь найти правду, успокоил ее педагог. «И Вы мне не верите?» – в слезах бросила она. «Верю, вытри слезы и доску», – как можно мягче попросил педагог. Она молча выполнила его просьбу. Для юношей она стала более привлекательной. Что произошло?

4. В первый класс пришли два мальчика-близнеца – Павлик и Эдик. Спустя некоторое время учительница заговорила о том, что ребята плохо развиты (можно сказать, дебильные). Завуч, исходя из бесед с ребятами, сделала вывод о том, что при работе с ними необходимо учитывать индивидуальные психологические особенности их развития, уделять им больше внимания на уроке в индивидуальном плане, давать дифференцированные задания. Об этом просила мать-инженер. Учительница была против. Ребята были показаны медико-педагогической комиссии, которая подтвердила доводы завуча, что знаний у ребят маловато, так как должного внимания им не уделялось. Им дали возможность во втором классе обучаться второй год. Они попали в другие руки; повезло им и на классного руководителя с 4-го класса. Мальчики стали успевать. Эдик даже без троек. С радостью стали ходить в школу, заниматься спортом и успешно закончили школу. Объясните этот процесс с позиций **медицинской педагогики.**

5. Молодой педагог после прихода в класс сразу же выделил Сашу К., который отличался подвижностью, неуравновешенностью, обладал, казалось, неиссякаемой энергией, на уроке вертелся, разговаривал с соседями, но отвечал всегда правильно, хотя кратко, а класс смеялся при его ответах. Учительница хотела добиться идеальной дисциплины, ей это не удавалось в 5-м классе, поэтому свое негодование обрушила на Сашу. Не хотела, а быть может, не могла учесть возрастные психологические особенности развития ребенка, видеть в нем человека. Дело дошло до вызова родителей в школу, мальчик начал пропускать уроки этой учительницы, а потом все подряд. К концу года стал троечником. Дома у него сложились обстоятельства так, что семья переехала в другой район. Мальчик стал ходить в другую школу. Поначалу не ладилось дело с ним у нового классного руководителя, но он все-таки сумел найти подход к Саше, хотя стоило это немалого терпения, усилий, мальчик обрел веру в хорошего учителя и доброго понимающего человека. В этой школе зарекомендовал себя прилежным учеником. Объясните этот процесс с позиций медицинской педагогики.

6. Студент занимался с большим нежеланием на уроках истории и обществоведения. Педагог не смогла найти контакта с учеником, часто грубо делала ему замечания по поводу его отношения к

занятиям. Ученик в ответ на это намеренно нарушал дисциплину. Однажды он так вел себя на уроке, что учительница попросила его выйти из класса. Ученик отказался выполнить просьбу учительницы. Тогда она подошла к его столу, взяла портфель и выбросила в коридор. Ученик подошел к столу педагога, взял ее сумку и бросил вдоль аудитории. Объясните суть конфликта.

7. 8-й класс, урок химии; молодая учительница; трудный ученик С. демонстративно не слушает объяснение, мешает ей. Учительница делает одно замечание, другое – ученик не реагирует. Наконец, последнее, резкое по форме. Ученик поднимается и выходит из класса. Учительница берет его портфель и приносит в учительскую, дабы ученик пришел за ним сам. Проходит день, второй, третий. Ученик на уроках, но без портфеля, к урокам не готов. «Сходи, возьми!» – «А я его туда не носил». Учительница тоже не берет портфель, не отдает его ученику, ждет, когда он сам придет, возьмет его и извинится перед ней. Ученик считает себя оскорбленным резким замечанием учителя. Выход…

8. Занятие по химии. Педагог молодая, хорошо знает предмет. К студентам требовательна. Порой грубовата. Контрольная работа. Педагог предлагает учащимся карточки-задания. Люба М., всегда исполнительная, спокойная, успевающая по химии посредственно (на «3», «4»), открывает учебник и начинает переписывать нужные ей положения, уравнения и т.п. Педагог спокойно говорит ей: «Люба, закрой учебник. Ведь мы готовились к этой работе». Студентка продолжает листать учебник и отвечает: «Я не все еще списала». Педагог уже требует закрыть учебник, но ученица спокойно продолжает работать с книгой. Тогда педагог просит ее сдать работу. Ученица дописала предложение «У сильного всегда бессильный виноват», сдала работу и вышла из аудитории. Как правильно поступить при анализе контрольной работы? Что сказать об этой работе и что поставить в журнал?...

9. Занятие по истории. Стоит сплошной шум, продолжается веселая жизнь перерыва, несмотря на то, что учитель уже несколько минут в классе. Класс в общем-то дисциплинированный, а весь корень зла в том, что один ученик не уважает учителя, но пользуется авторитетом у коллектива класса. Учитель пытается навести порядок, установить дисциплину, ученик не реагирует, тогда учитель

приказывает ему удалиться. Ученик поднимается и с чувством достоинства выходит из класса, при выходе оскорбляет учителя. Учитель в пылу гнева бросает ему вслед резкое замечание. Как выйти из этой конфликтной ситуации.

10. Начальная информация: в школу пришла молодая учительница, биолог, с высшим образованием. Сначала все было хорошо. Во второй четверти в начале урока она не нашла в классе учеников. Они стояли в коридоре второго этажа и объясняли директору, что учительница относится к ним высокомерно, подчеркивает постоянно свои большие знания и свою учебу в институте, на каждом шагу старается показать ученикам, насколько они глупы. Как директор должен реагировать на обстановку?

11. В 8-й класс пришел новый ученик. Класс этот работоспособный, считается одним из лучших по учебе и дисциплине в школе. Но принимает «новенького» настороженно. Положение усугубляется тем, что в классе 24 ученика, все сидели парами. Классный руководитель не учел этого и посадил «новенького» за отдельный стол на «Камчатке», таким образом отделив его пространственно от других. Класс не принимает «новенького», не конфликтует с ним, а как бы не замечает его. В конце концов классный руководитель обратил на это внимание и решил коренным образом исправить положение. К тому же пришли родители «новенького» и сообщили, что в той школе он хорошо учился, у него были хорошие друзья, а здесь он вечерами только и занимается, что поет песни во дворе с девчонками и ребятами подозрительного поведения, приходит поздно. Перед классным руководителем встала трудная задача. Каковы пути ее решения?

12. В одном из 9-х классов школы учится юноша. От рождения у него серьезная болезнь – эпилепсия. С возрастом он стал глубже понимать свой физический недостаток. У него повысилась агрессивность, раздражительность, обидчивость, отрицательно влияющие на учебу. Плохо посещал школу, не участвовал в общественной работе, учителям отвечал (на малейшее замечание) грубостью. Вся школа возмущалась его поведением. По сведениям учащихся и самих родителей, этот ученик дома обзывал своих родителей матерными словами. Перестроить психику ученика оказалось практически невозможным. Какие действия необходимо предпринять педагогу?

13. Студентка резко сдала в учебе, увлеклась нарядами, танцами. Она избалована, капризна, с мнением одноклассников не считается. Конфликтует со всеми педагогами. Попытка педагогов, членов коллектива найти к ней подход и поправить положение дел, не удалась. Что предпринять?

14. Молодой педагог проводит после окончания вуза свое первое занятие. Короткое знакомство с учащимися. Внимание привлек учащийся Ш., симпатичный паренек со смеющимися глазами. Студенты с интересом присматривается к педагогу. Слушают внимательно. И только Ш. усиленно развлекает своего соседа и смеется. Преподаватель довела рассказ до конца. Ш. не получил ни одного замечания. И вот учащимся задан вопрос. К доске вызван Ш. Он, несколько смутившись, но приняв независимый вид, выходит к доске и – прыскает от смеха. Руки у него в карманах. «Ш., Вам понятен вопрос?» –- спросила преподаватель доброжелательно. – «Понятен», – буркнул Ш., а сам продолжает смеяться глазами, а потом опять прыскает от смеха. Группа ждет, чем все это закончится... Укажите пути решения конфликта.

15. Учащийся умный, способный, учится на «4» и «5», вступил в конфликт с учителем химии. Предмет он знает, даже читает сверх программы. Один вопрос (внепрограммный) слушал на подготовительных курсах в институте, понял его неправильно. Этот же вопрос рассматривали в школе на уроке. Ученик имел о нем уже сложившееся представление (неверное). Поэтому объяснений учительницы не принял, хотя она была права. Он был уверен в правоте преподавателя института. На почве неверия в знания учителя возник конфликт, который все усугублялся, дошел до того, что учащийся перестал заниматься химией, стал вызывающе вести себя на уроках. Укажите пути решения конфликта.

16. Учащиеся писали контрольную работу по математике. Получив тетрадь и увидев, что учитель поставил двойку, ученик при всех и в присутствии учителя разорвал тетрадь. Учитель спокойно некоторое время продолжает урок, не обращая внимания на случившееся. Затем... Укажите пути решения конфликта.

17. В группе есть неформальный лидер, его поддерживают многие учащиеся. В этот класс пришла молодой педагог. При опросе до-

машнего задания она одному ученику поставила «3». Когда педагог поворачивалась к доске и что-то писала, начиналось тихое жужжание. Инициатором этого был лидер. Некоторые ребята своими смешками происходящее поддерживали. Педагог... Укажите пути решения конфликта.

18. На уроке русского языка учительница задает упражнение на развитие речи. Ребята должны описать внешность знакомого человека. Затем ученики зачитывают свои сочинения вслух. Доходит очередь до Толи А. Учительница замечает некоторое оживление в классе, мальчишки переглядываются. Толик читает сочинение, и учительница с ужасом узнает в «знакомом человеке» себя. С ужасом, потому что все недостатки внешности (а учительница была некрасивой) Толя подчеркнул зло и точно. Учительница чувствует, как накатывается гнев, сжимаются кулаки. Первый раз в жизни ей хочется ударить ученика. Отношения с ребятами в этом классе всегда были хорошими, ей казалось, что ее уважают. Толик закончил свое сочинение. Вид у него шутливо-героический. Класс смотрит на учительницу. В глазах ожидание, испуг, в чьих-то – насмешка. Как поступила учительница?

19. В прошлом году Виктор В. закончил ВУЗ. В аттестате средний балл 4,5. По гуманитарным предметам у него «5». Все годы Виктор усиленно работал над собой, был исполнительным. Из всех выпускников он самый эрудированный. До 3 курса был предметом насмешек, издевательств. Виктор стойко переносил оскорбления, никогда не жаловался. Почему ребята не приняли его? В семье Виктор – поздний ребенок. Родители с высшим образованием. Уже в первом классе он резко отличался от ребят взрослостью суждений. Его глубокие мысли, анализ не всегда были ясны ребятам. Он поднимал проблемы, которые решали взрослые. Неприятная внешность: неуклюжий, сложен непропорционально, полноват. Страдал хроническим насморком, поэтому нос всегда был красным. Ребята не хотели сидеть с ним за одной партой. Преподаватели все знали, пытались беседовать с учащимися, но результатов не достигали...

20. Александр с 1-го класса по 10-й учился на «4» и «5» и по примеру дяди мечтал поступить в военное училище и стать военным. Но во 2-м полугодии в 10-м классе родители Саши, а особенно бабушка, выступили против Сашиной мечты и желания поступить в

военное училище. Саша вначале не хотел примириться с требованиями родителей, а потом решил уступить им и заявил, что, как все ребята, поступит в СПТУ. И сразу резко падает успеваемость – начал получать «3». Учитель вызывает для ответа по истории – отвечает вяло, без интереса. Учитель насторожился. На другой день вызывает по обществоведению – и опять ответ, который вызвал у учителя беспокойство. Учитель предупреждаю Сашу, что будет разговаривать с его отцом. Через два дня отец Саши оказался на школьном дворе, учитель пригласил его в кабинет. Рассказал о резком падении интереса к знаниям у Саши, показал журнал, где появились оценки «4» и «3». Отец признался, что родственники отсоветовали Саше поступать в военное училище. Укажите пути выхода из данной ситуации.

Литература

1. Блинов В. И., Виненко В. Г. Сергеев И. С. Методика преподавания в высшей школе: учебно-практическое пособие. – М.: Юрайт, 2017. – 315 с.

2. Клейнман П. Психология. Люди, концепции, эксперименты. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 272 с.

3. Кудрявая Н. В., Зорин К. В., Смирнова Н. Б., Анашкина Е. В. Психология и педагогика в медицинском образовании: учебник. – М.: КНОРУС, 2016. – 320 с.

4. Леонтьев О. В., Виноградова Ю. Н., Курс лекций по педагогике. – СПб.: РНЦРХТ, 2017. – 67 с.

5. Леонтьев О. В., Рогачев М. В., Карицкий А. П., Волкова Г. Н., Нерода Г. А. Педагогика: учебное пособие для обучающихся в системе высшего и дополнительного профессионального образования. – СПб.: НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова, 2016. – 84 с.

6. Розов Н. Х., Попков В. А., Коржуев А. В. Педагогика высшей школы: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2016. – 157 с.