Педагогика

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Курс лекций

для студентов педагогических специальностей вузов

Под общей редакцией **Е. Ф. Сивашинской**

Минск
«Экоперспектива»
2009

Репозиторий БрГУ

УДК 377.8(075.8)
ББК 74.54
С34

Рекомендовано редакционно-издательским советом учреждения образования «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина»

А в т о р ы:
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики УО «БрГУ им. А. С. Пушкина»
Е. Ф. Сивашинская (общая редакция, предисловие, темы 1.1—1.3; 1.5—1.6; 1.8—1.14; 1.16—1.24);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
УО «МГПУ им. И. П. Шамякина» **И. В. Журлова** (темы 1.4; 1.7; 1.15; 1.25—1.27)

Р е ц е н з е н т ы:
доктор педагогических наук, профессор *В. Т. Чепиков*;
кандидат педагогических наук, доцент *Т. А. Старовойтова*

Сивашинская, Е. Ф.
С34 Педагогика современной школы : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. — Минск : Экоперспектива, 2009. — 212 с.
ISBN 978-985-469-271-5.

Учебное пособие разработано в соответствии с Типовой учебной программой дисциплины «Педагогика» для высших учебных заведений по специальностям профиля А «Педагогика». В пособии представлены материалы лекций в соответствии с содержанием первого раздела Типовой программы «Педагогика современной школы». Предназначено для организации контролируемой самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов по изучению указанной дисциплины, для их подготовки к семинарским занятиям, зачетам и экзаменам.

Адресуется студентам педагогических специальностей. Представляет интерес для учителей, слушателей системы повышения педагогической квалификации.

УДК 377.8(075.8)
ББК 74.54

ISBN 978-985-469-271-5

© Сивашинская Е. Ф., Журлова И. В., 2009
© Оформление. УП «Экоперспектива», 2009

Репозиторий БрГУ

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 5
ТЕМА 1.1
Образование как социокультурный феномен. Система образования Республики Беларусь 6
ТЕМА 1.2
Педагогическая профессия. Профессиональные качества педагога 13
ТЕМА 1.3
Педагогическая деятельность: сущность, структура, функции 19
ТЕМА 1.4
Ребенок как самоценность и его позиция в образовательном процессе. Права ребенка 26
ТЕМА 1.5
Педагогика в системе наук о человеке 33
ТЕМА 1.6
Методология и методы педагогических исследований 40
ТЕМА 1.7
Аксиологические основы педагогики 47
ТЕМА 1.8
Личность ученика как субъекта образования и развития 52
ТЕМА 1.9
Образование как целостный педагогический процесс 62
ТЕМА 1.10
Проблема целеполагания в педагогике 70
ТЕМА 1.11
Содержание образования как средство формирования базовой культуры личности и ее развития 75
ТЕМА 1.12
Процесс обучения. Структура, закономерности и принципы обучения 82
ТЕМА 1.13
Методы обучения и их классификация 90
ТЕМА 1.14
Формы обучения. Урок — основная форма учебного процесса в школе 103
ТЕМА 1.15
Современные средства обучения. Рациональная организация учебной деятельности учащихся 111
ТЕМА 1.16
Дифференциация и индивидуализация процесса обучения. Специфика обучения одаренных и неуспевающих учащихся 117
ТЕМА 1.17
Сущность, закономерности, принципы процесса воспитания и самовоспитания 125
ТЕМА 1.18
Методы, средства, формы воспитания и самовоспитания 132

ТЕМА 1.19
Формирование мировоззрения, нравственно-эстетической и гражданской культуры личности 140
ТЕМА 1.20
Экономическое воспитание и культура профессионального самоопределения личности 149
ТЕМА 1.21
Формирование экологической культуры и здорового образа жизни 155
ТЕМА 1.22
Воспитание учащихся в коллективе, семье, социуме 161
ТЕМА 1.23
Ученическое самоуправление в школе. Деятельность организаций и объединений учащихся 176
ТЕМА 1.24
Педагогическое общение. Конфликты в педагогическом общении и их преодоление 183
ТЕМА 1.25
Индивидуальный стиль деятельности педагога и учащихся 193
ТЕМА 1.26
Принятие управленческих решений на основе педагогической диагностики 199
ТЕМА 1.27
Направленность развития инновационной деятельности в образовании 205

Учить не мыслям, но мыслить.
И. Кант

ПРЕДИСЛОВИЕ

Общекультурное, мировоззренческое и профессиональное самоопределение будущего учителя невозможно без изучения педагогической культуры общества. Поэтому дисциплина «Педагогика», в частности первый ее раздел «Педагогика современной школы», является важнейшей частью в общей системе подготовки педагогических кадров.

В соответствии с образовательным стандартом высшего педагогического образования определяются общие требования к педагогической компетентности будущего учителя и воспитателя. Студент должен овладеть следующими знаниями и умениями:

❒ знать и уметь раскрывать сущность образования как социокультурного феномена, общечеловеческой ценности, системы и результата;

❒ знать сущность непрерывного образования, самообразования как средств развития личности, уметь осуществлять их в условиях образовательной среды вуза;

❒ знать общие основы педагогической профессии и педагогической деятельности; уметь диагностировать и рефлексировать уровень сформированности у себя качеств, личностно и профессионально значимых для педагога;

❒ знать и уметь применять нормативные документы в области прав ребенка, образования в Республике Беларусь в процессе решения педагогических задач; уметь строить педагогически целесообразное взаимодействие с ребенком с учетом его позиции в образовательном процессе;

❒ знать методологические и аксиологические основы педагогики, уметь применять методы педагогических исследований при анализе и изучении научных педагогических проблем, решении практических педагогических задач;

❒ знать и уметь характеризовать личность как субъекта образовательного процесса; знать типологические возрастные и индивидуальные особенности учащихся; понимать необходимость и уметь учитывать эти особенности в процессе образования;

❒ уметь характеризовать образование как целостный педагогический процесс; уметь формулировать образовательные цели; понимать сущность культурологического и компетентностного подходов к представлению содержания образования;

❒ знать дидактические аспекты целостного педагогического процесса, сущность и особенности воспитания в структуре целостного педагогического процесса; уметь раскрывать сущность компонентов базовой культуры личности и характеризовать основные направления воспитательной работы по их формированию;

❒ знать основные методы, формы, средства педагогического процесса, уметь проектировать, организовывать и применять их в процессе обучения и воспитания учащихся;

❒ уметь характеризовать семью, учебную группу (коллектив), детские и юношеские объединения (организации) как воспитательную среду формирующейся личности; уметь осуществлять педагогическое взаимодействие с родителями и другими субъектами социума;

❒ понимать сущность педагогического общения и готовности учителя к нему; уметь применять методы и приемы преодоления педагогических конфликтов;

❒ знать и уметь характеризовать стили педагогической и учебной деятельности, а также их функции; уметь анализировать нормативные требования к полистилистическому пространству, обеспечивающему эффективное развитие индивидуальных стилей деятельности учителя и учащихся;

❒ знать основы теории и практики педагогического менеджмента; уметь применять эти знания в процессе анализа управленческой деятельности образовательного учреждения; знать и уметь раскрывать функции диагностики в образовании;

❒ знать методы педагогической диагностики, уметь применять их в педагогическом процессе; знать особенности принятия управленческих решений в образовательном учреждении на основе педагогической диагностики;

❒ знать и уметь раскрывать сущность инновационных процессов в образовании, инновационной педагогической деятельности; уметь характеризовать виды педагогических инноваций, раскрывать прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ образования.

Указанные требования к педагогической компетентности нашли отражение в предлагаемых материалах лекций по педагогике современной школы, в которых реализованы системный, культурологический, аксиологический, антропологический подходы к разработке содержания педагогических дисциплин. Содержание материалов лекций нацеливает студентов на рассмотрение наиболее важных проблем педагогики в историческом, теоретическом, технологическом и межпредметном аспектах.

В процессе изучения указанного раздела дисциплины «Педагогика» решаются три основные группы задач:

❒ формирование у будущих учителей целостного представления о педагогической деятельности; освоение ими системы знаний теоретических основ современной педагогической науки;

❒ развитие у студентов теоретико-педагогического мышления, профессионально-педагогической направленности;

❒ формирование умений, необходимых для эффективной организации учебно-воспитательного процесса в условиях смены образовательной парадигмы, новых стандартов образования.

Материалы лекций по каждой теме представлены требованиями к компетентности по теме, перечнем основных вопросов и понятий, содержанием рассматриваемых во время лекционных занятий вопросов, списком рекомендуемой литературы, вопросами и заданиями для самоконтроля, глоссарием по теме, педагогическими афоризмами, пословицами.

Пособие даст возможность преподавателю педагогики организовать контролируемую самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу студентов по изучению этой дисциплины, а также поможет студентам педагогических специальностей обобщить и систематизировать знания по разделу «Педагогика современной школы» дисциплины «Педагогика» в процессе подготовки к семинарским занятиям, тестированию, зачетам и экзаменам.

Желаем успехов в изучении дисциплины «Педагогика» и в дальнейшей педагогической деятельности!

Репозиторий БрГУ

ТЕМА 1.1
Образование как социокультурный феномен. Система образования Республики Беларусь

Образование есть не что иное, как культура индивида.
Образование по существу своему не может быть никогда завершено.
С. И. Гессен

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность образования как общечеловеческой ценности, процесса, системы и результата;
❒ знать различные образовательные парадигмы и уметь обосновывать правомерность их реализации в педагогической практике и при решении педагогических проблем;
❒ знать и уметь характеризовать основные законы и институты системы образования Республики Беларусь;
❒ знать сущность непрерывного образования, самообразования как средств развития личности, уметь осуществлять их в условиях образовательной среды вуза.

Основные вопросы

1. Образование как общечеловеческая ценность, процесс, система и результат.
2. Значение образовательных парадигм в социально-культурном развитии общества.
3. Основные законы и институты системы образования Республики Беларусь.
4. Общеобразовательная школа в системе образования.
5. Непрерывное образование и самообразование как средство развития личности.

Понятия темы

Образование как общечеловеческая ценность, социализация, образование как процесс и результат, образование как система (система образования), образовательная парадигма, культура общества, культура личности, ступени и типы общеобразовательной школы, непрерывное образование, самообразование.

Рекомендуемая литература

1. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2006. — С. 29—31; 62—78.
2. Закон Республики Беларусь «Об образовании». В редакции Закона от 19 марта 2002 г. № 95-З (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2002 г., № 37, 2/844).
3. *Латыш, Н. И.* Образование на рубеже веков / Н. И. Латыш. — Минск : НИО, 2000. — Гл. I, II, III.
4. Общие основы педагогической профессии : учеб. пособие / авт.- сост. : И. И. Цыркун [и др.]. — Минск : Изд-во БГПУ, 2005. — 195 с.
5. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 47—50; 63—88; 99—120; 226—237.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 505—516.

1. Образование как общечеловеческая ценность, процесс, система и результат

Человеческое общество не может развиваться без передачи культурно-исторического (производственного, научного и т. п.) опыта от старшего поколения к младшему. Образование *как социальное и педагогическое явление такое же древнее, как само человечество*. Многие века этот процесс протекал как естественный. Накопление социального опыта на определенном этапе развития человечества (в поздний период рабовладельческого строя) привело к возникновению потребности в людях, специально занимающихся воспитанием и обучением детей. Появились учебные заведения, в которых осуществлялось образование подрастающего поколения. С возникновением государства появляются органы, определяющие цели и характер образовательной политики, пути ее осуществления. Процесс передачи культурно-исторического опыта становится необходимым и целенаправленным. Образование приобретает общественную функцию и становится особой сферой социальной жизни. Под воздействием социальной среды происходит социализация личности. *Социализация — это процесс и результат усвоения и последующего воспроизводства индивидом социального опыта.* Социализация происходит как в условиях стихийного воздействия окружающей среды на развивающегося человека, так и под влиянием социально контролируемых обстоятельств и специально создаваемых обществом условий, то есть образования.

Понятие «образование» этимологически связано с понятием «культура» (лат. cultura — возделывание, образование, воспитание, развитие, почитание). С учетом этого образование есть индивидуальная культура различных видов деятельности и общения человека, которой он овладевает на основе целенаправленной целостной системы обучения и воспитания *(В. И. Андреев)*. Образование, являясь социокультурным феноменом, выполняет следующие социокультурные функции *(по Н. В. Бордовской)*:

1. Образование — способ вхождения человека в мир материальной и духовной культуры общества. Это процесс трансляции культурно оформленных образцов деятельности и поведения, устоявшихся форм (норм морали и поведения, правил общения и т. п.) общественной жизни.

2. Образование — это способ социализации личности и преемственности поколений. Одна из главных задач образования состоит в подготовке молодого поколения к самостоятельной жизни и формирование образа будущего в ходе освоения различных форм жизнедеятельности человека.

3. Образование есть механизм формирования общественной и духовной жизни человека и отрасль массового духовного производства. Социальная ценность образования определяется значимостью образованного человека в обществе. Гуманистическая ценность образования состоит в возможности развития познавательных и духовных потребностей человека. В то же время в рамках системы образования происходит накопление и развитие интеллектуального и духовно-нравственного потенциала страны.

4. Образование является ускорителем процесса развития как отдельной личности, так и общества в целом.

Все вышеназванные функции можно свести к двум основным: *1) воспроизводство культурно-исторического опыта человечества; 2) развитие личности и общества*.

Образование — сложнейший социально-исторический феномен с множеством сторон и аспектов. В настоящее время рассматривают:

❒ *Образование как систему* — совокупность учебно-воспитательных заведений, учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров, а также органов управления образованием, государственных образовательных стандартов и образовательных программ.

❒ *Образование как педагогический процесс* (процесс обучения и воспитания) — усвоение в учреждениях образования, а также в результате самообразования, системы знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений к миру и себе.

❒ *Образование как результат обучения и воспитания* — достигнутый уровень в усвоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений.

Современное понимание образования представлено в Законе Республики Беларуси «Об образовании в Республике Беларусь» (в ред. 2002 г.): «Образование — процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики».

Будущая демократизация общества готовится демократизацией школы; авторитарная школа не может сформировать будущих граждан демократического общества.
(С. Френе.)

Школа сегодня — дочь общества, но мы хотим, чтобы она была его матерью. Все будущее школы находится в руках школы, и, следовательно, ей принадлежит гегемония.
(Н. И. Пирогов.)

Для записей

2. Значение образовательных парадигм в социально-культурном развитии общества

Образование является важнейшим фактором развития общества, определяющим перспективы его развития. Свои функции образование выполняет в соответствии с теми или иными образовательными парадигмами (греч. paradeigma — пример, образец). Образовательная парадигма — концептуальная модель решения задач (проблем) образования. Парадигмы образования на теоретическом уровне обосновывают и определяют направления развития образовательной практики, проектирования конкретных моделей организации образования. Элементы, от содержания и доминирования которых зависит формирование той или иной парадигмы, представлены в схеме 1.

Схема 1

Репозиторий БГПУ

В мировой и отечественной педагогике на протяжении веков формировались следующие парадигмы образования.

1. Знаниевая и культурологическая. Знаниевая парадигма активно оформлялась еще в средневековье и с тех пор реализуется в рамках традиционной классно-урочной системы обучения. Основное положение этой парадигмы заключается в идее передачи учащимся «готовых», «завершенных» знаний. *Культурологическая парадигма* ориентирует образование не на овладение «суммой» знаний, а на освоение элементов культуры, способов обучения, общения, поведения.

2. Технократическая и гуманистическая парадигма. Сущность *технократической парадигмы* образования заключается в организации образования на основе репродуктивной деятельности учащихся, направленной на эффективное достижение ими четко фиксированных эталонов знаний и опыта. Процесс обучения строится как технологический процесс (реализуется посредством обучающих, корректирующих, контролирующих и оценивающих процедур) с четко определенными критериями обучения. В мировоззрении учащихся преобладают средства над целью, технологии и техники над общечеловеческими ценностями. Для *гуманистической парадигмы* человек не является объектом манипуляций, а представляет собой высшую ценность. Она основывается на гуманистических моральных нормах, предполагающих сопереживание, соучастие, сотрудничество, оказание поддержки личности.

3. Педоцентристская и детоцентристская. Педоцентристская парадигма рассматривает воспитание и обучение в качестве главных факторов развития ребенка, при этом основная роль отводится педагогу. При анализе процесса образования определяющими являются методика, новаторство, творчество педагога в то время, как личностные качества, интересы и способности учащихся учитываются недостаточно. *Детоцентристская парадигма* ориентирует на создание благоприятных условий для развития всех детей, учет и развитие индивидуально-личностных особенностей, способностей и интересов.

4. Социетарная и человекоориентированная. В основе *социетарной парадигмы* лежат принципы государственного управления образованием. Государство определяет характер и цели образования, а управление образованием носит только государственный характер. В рамках *человекоориентированной* (антропологической) *парадигмы* в процессе обучения и воспитания учитываются в первую очередь индивидуальные особенности и интересы всех участников образовательного процесса (ребенка, родителей, педагогов и др.).

В современной образовательной практике сочетаются элементы всех этих парадигм или преобладает одна из них в рамках отдельной педагогической системы (например, авторской школы). В соответствии с образовательными парадигмами в обществе организуются те или иные модели образования. Взаимосвязь основных функций образования и моделей образования отражена в схеме 2.

Основные функции образования в обществе

Функция воспроизводства культуры, опыта деятельности

Знаниевая (теоретическая, традиционная, предметно ориентированная) модель образования

Цель образования: усвоение предметных знаний.
Обеспечивает трансляцию культурно-исторического опыта от поколения к поколению в виде «завершенных» («готовых») знаний, умений и навыков.
Формируется личность с конкретным типом мировоззрения, готовая к жизни и труду в неизменяющихся, стабильных условиях.
Реализуется через предметно ориентированную позицию учителя, авторитарный стиль руководства деятельностью учащихся. Ученик — объект управления, исполнитель планов учителя. Деятельность его носит в основном репродуктивный характер

Функция развития личности и общества

Универсальная (инновационная, личностно ориентированная, способностная) модель образования

Цель образования: развитие личности.
Обеспечивает развитие универсальных способностей добывать знания и применять их в новых условиях.
Формируется личность, обладающая способностями к самоопределению, к освоению новых способов мышления и деятельности, рефлексии, диалогу, анализу ситуации, определению целей, способов их достижения, к продуктивному общению и сотрудничеству с другими людьми, а также способностью действовать в новых, постоянно меняющихся ситуациях.
Реализуется через личностно ориентированную позицию учителя, демократический стиль его руководства деятельностью учащихся. Ученики — субъекты учения и совместной деятельности с учителем и друг с другом

Схема 2

Современное образование имеет тенденцию приобретать личностно ориентированную направленность, становится гибким и динамичным. Образование как социальная система превращается в дифференцированную

Из народной мудрости

- *Учись, поколе хрящи не срослись (рус.).*
- *Алмазу нужна шлифовка, человеку — образование (япон.).*
- *Учиться и в шестьдесят лет не поздно (япон.).*

и открытую для изменений сферу образовательных услуг, которая позволяет личности сознательно выбирать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими образовательными потребностями, способностями, гендерными особенностями.

3. Основные законы и институты системы образования Республики Беларусь

Современная система образования формировалась постепенно в соответствии с конкретными общественно-историческими условиями. Вначале она включала только образовательные учреждения. В Древней Руси школы действовали при монастырях, церквях. По мере развития производства и усложнения социально-экономических отношений в обществе происходит непрерывный рост численности и специализация образовательно-воспитательных учреждений, а также возрастание их ступенчатости. Вплоть до конца XIX в. основной была начальная школа, в дальнейшем над ней стали надстраиваться средние и старшие классы общеобразовательной школы. В XIX в. стала развиваться сеть детских садов и яслей. Кроме того, создавались и развивались специальные средние и высшие учебные заведения для профессиональной подготовки инженерно-технических работников среднего и высшего звена, а также специалистов в области культуры и управления. Интенсивное развитие производства, особенно в XX в. обусловило необходимость подготовки квалифицированных кадров рабочих и создания для этого профессионально-технических учебных заведений (училищ).

Создавались также общегосударственные и местные органы управления образовательными учреждениями. Все это привело к созданию в каждой стране своей специфической системы образования. *Под системой образования понимают совокупность государственных образовательных стандартов и программ, реализующих их учебно-воспитательных учреждений и органов управления образованием.* Данное понятие характеризует систему образования в трех аспектах: в определенном социальном масштабе (система образования в отдельной стране, регионе); как ступени образования (дошкольное, начальное, среднее, высшее и т. п.); как различные типы учебно-воспитательных учреждений или профили образования.

Факторами развития системы образования являются:

- уровень развития общественного производства и совершенствование его научно-технических основ;
- политика государства и интересы разных слоев общества;
- исторический опыт и национальные особенности в области образования;
- собственно педагогические факторы (уровень развития педагогической науки и практики, система педагогического образования и др.).

Влияние этих факторов на развитие систем образования в разных странах проявляется по-разному. Но выделяют и некоторые *общие тенденции развития* образования в современном мире *(см. схему 3, с. 10)*.

Реализации этих тенденций в Республике Беларусь способствует улучшение законодательной базы, регулирующей отношения в сфере образования. Начиная с 2002 года, помимо уже упоминавшегося Закона «Об образовании в Республике Беларусь», приняты следующие законы: «О профессионально-техническом образовании», «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», «Закон Республики Беларусь об общем среднем образовании» (2006). Приняты также «Программа развития национальной системы образования в Республике Беларусь на 2006—2010 годы», «Программа развития общего среднего образования в Республике Беларусь на 2007—2016 годы».

Охарактеризуем национальную систему образования в РБ в соответствии с Законом Республики Беларусь «Об образовании» (последняя редакция от 19 марта 2002 г.). Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах: приоритетность образования; обязательность общего базового образования; осуществление перехода к обязательному общему среднему образованию; доступность дошкольного, среднего, профессионально-технического и на конкурсной основе среднего специального и высшего образования; преемственность и непрерывность уровней и ступеней образования; национально-культурная основа образования; приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; научность; экологическая направленность образования; демократический характер управления образованием; светский характер образования.

Национальная система образования включает: участников образовательного процесса; образовательные стандарты, а также разработанные на их основе учебные планы и учебные программы; учреждения образования и другие организации, обеспечивающие эффективное функционирование системы образования; государственные органы управления образованием (Министерство образования РБ, управления и отделы образования местных исполнительных

Всякому образованному человеку хорошо известно, что все самое ценное умственное достояние, которым он владеет, приобретено им самим, путем самостоятельного размышления над читанным, слышанным, виденным и испытанным в жизни…
(В. Д. Сиповский.)

Для записей

Репозиторий ГГУ

и распорядительных органов республиканского, регионального, местного уровней управления). Образование подразделяется на основное и дополнительное.

Основное образование имеет следующие уровни: дошкольное, общее базовое, общее среднее, профессионально-техническое, среднее специальное, высшее, послевузовское.

Схема 3

Специальное образование (для учащихся, имеющих психофизические особенности) может осуществляться на всех уровнях основного образования. *Дополнительное образование* может осуществляться на всех уровнях основного образования, а также включает: внешкольное воспитание и обучение, повышение квалификации и переподготовку кадров.

В системе образования функционируют учреждения образования, осуществляющие деятельность, направленную на получение гражданами основного и (или) дополнительного образования, а также учреждения, деятельность которых направлена на обеспечение эффективного функционирования системы образования (библиотеки, музеи, научные и другие организации). К *учреждениям образования* относятся:

❒ Дошкольные учреждения.

❒ Учреждения (учебные заведения — школы различных типов, лицеи, училища, колледжи, вузы), обеспечивающие получение начального, базового, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и послевузовского образования, повышение квалификации и переподготовку кадров, а также получение специального образования для лиц с особенностями психофизического развития.

❒ Учреждения внешкольного воспитания и обучения.

❒ Социально-педагогические учреждения.

❒ Специальные учебно-воспитательные учреждения.

❒ Научно-исследовательские учреждения, занимающиеся изучением проблем обучения и воспитания, управлением образовательными системами и их проектированием, разработкой и внедрением инновационных педагогических технологий.

Так, *учреждения, обеспечивающие получение высшего образования*, подготавливают специалистов высшей квалификации для производственной, научной, культурной и иных сфер человеческой деятельности. К учреждениям, обеспечивающим получение послевузовского образования, относятся магистратура, аспирантура, докторантура. Они осуществляют подготовку научных, научно-педагогических кадров.

Учреждениями, обеспечивающими повышение квалификации и переподготовку кадров, являются Академия последипломного образования, Республиканский институт высшей школы, институты и факультеты повышения квалификации и другие.

Единство и непрерывность системы образования обеспечивается согласованностью учебных планов и программ, преемственностью ступеней и форм образования, созданием учебных заведений, объединяющих разные виды образования.

4. Общеобразовательная школа в системе образования

Структура средней общеобразовательной школы («4 + 5 + 2») соответствует трем основным этапам развития личности ребенка:

Из народной мудрости

❒ *У кого есть знания, тому принадлежит весь мир (кит.).*

❒ *Образованный человек скромен, глубокая река спокойна (монгол.).*

❒ детству — I ступень (1—4 классы);

❒ отрочеству — II ступень — (5—9 классы);

❒ юности — III ступень (10—11 классы).

Начальная школа (1—4 классы) обеспечивает общее развитие личности ученика, формирование его первоначальных мировоззренческих взглядов на природу, человека, общество. Учащиеся начальной школы приобретают необходимые обобщенные умения учебной деятельности, обучаются чтению, письму, счету, овладевают элементами теоретического мышления, культуры общения и поведения, основами личной гигиены, здорового образа жизни.

Основная (базовая) школа (5—9 классы) призвана обеспечить общее базовое образование, дальнейшее общее развитие личности ученика, усвоение им основ наук, формирование научного мировоззрения, способов мышления и деятельности, основных видов функциональной грамотности (языковой, компьютерной, правовой, экологической, экономической), овладение основными социокультурными, моральными и правовыми нормами, профессиональную ориентацию.

Школа третьей ступени (10—11 классы) завершает общеобразовательную подготовку учащихся (общее среднее образование). На этом этапе формируется готовность к активному участию в общественной жизни, непрерывному образованию и самообразованию, выбору профессии. Дифференциация учебно-воспитательного процесса осуществляется через факультативные занятия, которые организуются с учетом способностей, склонностей, желаний учащихся и их родителей.

В начале 90-х годов в образовательной практике Беларуси появились учебные заведения нового типа (УЗНТ): *гимназии, лицеи, колледжи, высшие профессиональные училища*. Они призваны обеспечить повышенный уровень общего среднего и начального профессионального образования подрастающего поколения.

В последнее десятилетие произошли следующие изменения в организации процесса обучения в общеобразовательной школе: ориентация педагогического взаимодействия на развитие личности ученика; внедрение новых технологий для реализации индивидуализации и дифференциации обучения, повышения самостоятельности школьников в учебной деятельности; введение 10-балльной системы оценки результатов учебной деятельности школьников, 5-дневной учебной недели, 6-дневной школьной недели (суббота посвящается факультативам, занятиям физкультурой, воспитательным мероприятиям и т. п.); введение тестирования, в том числе централизованного с перспективой единого национального экзамена за курс средней общеобразовательной школы. В целом развитие общего среднего образования остается приоритетным в государственной политике страны.

В 2006—2007 учебном году функционировало 2 612 средних школ, 165 гимназий, 36 лицеев. Перспективы развития системы общего среднего образования связаны с разработкой и внедрением образовательных стандартов; культурологических моделей развития личности средствами учебных предметов, концепций и моделей учебно-методических комплексов нового поколения, включающих электронные учебные пособия; критериев методик оценки качества образования. Предусматривается создание высокотехнологичной образовательной среды (использование продуктивных образовательных технологий, компьютерных, информационных и мультимедийных систем, современного учебного оборудования), а также эффективной системы доступа образовательных учреждений к современным информационным образовательным ресурсам и сети Интернет.

5. Непрерывное образование и самообразование как средство развития личности

Важнейшей характеристикой личности XXI века выступает ее компетентность и профессионализм. Эти качества обеспечивают востребованность и конкурентоспособность личности в обществе. Термином «компетентность» обозначают не только соответствие занимаемой должности, способность решать профессиональные задачи, принимать ответственные решения, но и потребность, способность к личностному развитию и профессиональному росту в течение всей жизни. Понятие *«непрерывное образование»* в мировой педагогике имеет несколько значений: «образование через всю жизнь», «образование взрослых», «продолжающееся образование», «возобновляемое образование» и другие. Отечественные ученые рассматривают *непрерывное образование* в нескольких аспектах:

❒ как концепцию, согласно которой образование охватывает всю жизнь человека;

❒ как образование, получаемое в учреждениях образования всевозможных типов: от дошкольных до учреждений последипломного образования *(см. схему 4, с. 12)*;

❒ как образование взрослых за пределами базового образования, приобретение и повышение квалификации, профессиональная переподготовка.

В личностном смысле непрерывное образование — это способ разностороннего развития индивида, образ разумной жизни. Непрерывное образование осуществляется в процессе

Образование не есть только школьное дело. Школа дает лишь ключи к этому образованию… Внешкольное образование есть вся жизнь. Всю жизнь должен человек себя образовывать.
(А. В. Луначарский.)

Способность к самообразованию и саморазвитию — это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни.
(В. И. Слободчиков.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

специально организованного обучения в учреждениях образования и в ходе самообразования. *Самообразование — получение образования в ходе самостоятельной деятельности самой личности, которая устанавливает цели и задачи, отбирает содержание, средства, методы, формы и рефлексирует результаты этой деятельности.* Самообразование выступает формой активного бытия человека в культуре.

Семейное воспитание (до 2—3 лет)

↓

Общественное образование:

❒ дошкольное образование (с 2—3 до 6 лет);
❒ общее образование (начальное — 4 года; базовое — 5 лет; среднее — 2 года);
❒ специальное образование на всех уровнях;
❒ внеклассное и внешкольное воспитание

↓

Профессиональное образование:

❒ подготовка специалистов средней квалификации (профессионально-техническое училище, техникум, колледж);
❒ подготовка специалистов высшей квалификации и научных работников (институт, академия, классический университет; подготовка дипломированных специалистов, магистратура, аспирантура, докторантура);
❒ повышение квалификации и переподготовка кадров;
❒ специальное образование на всех уровнях;
❒ самообразование (самовоспитание)

Схема 4

Выделяют *(М. Князева, В. Д. Диденко)* следующие *функции самообразования*:

❒ экстенсивная — накопление, приобретение новых знаний;
❒ ориентировочная — определение себя в культуре и своего места в обществе;
❒ компенсаторная — преодоление недостатков, «белых» пятен в полученном (школьном, вузовском и т. д.) образовании;
❒ саморазвития — развитие самосознания, познавательных процессов, рефлексивных способностей;
❒ методологическая — формирование образа мира, своего места в нем; определение смысла профессионального бытия педагога и т. п.;
❒ постоянная адаптация к изменяющейся профессиональной деятельности, ее технологиям.
❒ коммуникативная — установление связей между науками, профессиями, специальностями, возрастами;
❒ развитие творческого потенциала личности;
❒ психотерапевтическая — сохранение жизненной энергии, силы личности; переживание полноты бытия;
❒ омолаживания — преодоление инерции мышления, предупреждение застоя в профессиональном росте;
❒ геронтологическая — поддержание связей с миром и через них — жизнеспособности организма.

Источниками самообразования являются все компоненты культуры общества: разнообразные виды деятельности (учебно-познавательная, исследовательская и т. д.), наука, искусство, литература, СМИ, Интернет, профессиональная деятельность по основной или сопутствующим специальностям; обучение на разных курсах, хобби и другие.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте образование как социальное явление и общечеловеческую ценность. Почему образование является ведущим фактором развития культуры общества и личности?
2. Определите понятие «образование» во всех значениях.
3. Какова роль образовательных парадигм в социально-культурном развитии общества? Дайте их краткую характеристику.
4. Назовите основные компоненты системы образования в Республике Беларусь. Изобразите ее схематически.
5. Раскройте структуру средней общеобразовательной школы. Какие изменения произошли за последнее десятилетие в организации процесса обучения в общеобразовательной школе? С чем связаны перспективы развития системы общего среднего образования?
6. Обоснуйте положение о том, что непрерывное образование является средством развития и самосовершенствования личности.

Глоссарий

❒ ***Образование как процесс обучения и воспитания (педагогический процесс)*** *— овладение учащимися в учреждениях образования, а также в результате самообразования системой знаний, умений, навыков, опытом деятельности и эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*

❒ ***Образование как результат обучения и воспитания*** *— достигнутый учащимися уровень в овладении системой знаний, умений, навыков, опытом деятельности и отношений.*

❒ ***Образование как система*** *— совокупность учебно-воспитательных заведений, учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров, а также органов управления образованием, государственных образовательных стандартов и образовательных программ.*

❒ ***Социализация*** *— процесс и результат усвоения и последующего воспроизводства индивидом социального опыта.*

❒ ***Образовательная парадигма*** *— концептуальная модель решения задач (проблем) образования, которая на теоретическом уровне обосновывает и определяет направления развития образовательной практики.*

❒ ***Культура общества*** *— исторически определенный уровень развития общества, совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни.*

❒ ***Культура личности*** *— уровень и результат освоения личностью культурных (социальных, нравственных, эстетических, экономических и др.) ценностей, развития ее творческих сил и способностей.*

❒ ***Самообразование*** *— получение образования в ходе самостоятельной деятельности самой личности, которая устанавливает цели и задачи, отбирает содержание, средства, методы, формы и рефлексирует результаты этой деятельности.*

ТЕМА 1.2
Педагогическая профессия. Профессиональные качества педагога

Есть десятки, сотни профессий, специальностей, работ…
Но самая универсальная, самая сложная и самая благородная работа… — это творение человека.
В. А. Сухомлинский

Требования к компетентности по теме

❒ знать объективные предпосылки возникновения и становления педагогической профессии, уметь обосновывать роль профессии педагога в обществе;
❒ знать и уметь раскрывать содержание понятий «педагогическая профессия», «педагогическая специальность», «педагогическая квалификация», «педагог», учитель»; уметь соотносить эти понятия;
❒ знать сущность педагогической профессии, уметь характеризовать ее особенности;
❒ знать и уметь раскрывать социальные и профессиональные функции педагога;
❒ знать и уметь характеризовать профессионально обусловленные требования к личности педагога, уметь диагностировать и рефлексировать уровень сформированности у себя качеств, представленных в профессиограмме педагога.

Основные вопросы

1. Возникновение и становление педагогической профессии.
2. Сущность профессии педагога, ее особенности.
3. Социальные и профессиональные функции учителя.
4. Профессионально обусловленные требования к личности педагога.

Понятия темы

Педагогическая профессия, педагогическая специальность, педагог, учитель, воспитатель, профессиограмма педагога, профессиональная компетентность, профессионально-педагогическая направленность, педагогические способности.

Рекомендуемая литература

1. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова [и др.]. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — Гл. 1, 2.
2. Общие основы педагогической профессии : учеб. пособие / авт.-сост. : И. И. Цыркун [и др.]. — Минск : Изд-во БГПУ, 2005. — 195 с.
3. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 231—261.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — Гл. 1, 2.
5. *Столяренко, Л. Д.* Педагогика / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д : Феникс, 2000. — С. 32—52.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Університэцкае, 2000. — С. 517—530.

1. Возникновение и становление педагогической профессии

Корни педагогической профессии уходят в глубокую древность. Именно помощь взрослых детям, передача им необходимых знаний об окружающем мире, обучение умениям, необходимым для дальнейшей жизни, явились прообразом педагогической деятельности, которая стала впоследствии делом специально подготовленных людей, то есть профессией. История (этимология) слов «педагог», «педагогика» (paida — дитя; gogike — вести; буквально: детовождение) уходит в античную Грецию (VI—IV вв. до н. э.). За ребенком, получавшим домашнее воспитание, присматривал специальный раб — «педагогос». Он же позже сопровождал ребенка в школу. Таким образом, прямое значение слова «педагог» — вести, сопровождать ребенка. В России слова «педагог», «педагогика» появились вместе с философским, педагогическим наследием античной цивилизации и Византии. Русское слово «воспитатель» происходит от слова «питать». Это позволяет слова «воспитывать» и «вскармливать» рассматривать как синонимы.

Репозиторий БрГУ

Педагог мог выполнять свои социальные и профессиональные функции только тогда, когда его личность, его образование и культура являлись опережающими по сравнению с другими членами общества. Поэтому в некоторых древних цивилизациях (Древнем Китае, Индии, Египте) учитель был очень почитаемым человеком, а его деятельность считалась почетной. Становление педагогической деятельности как профессии, требующей владения специальными знаниями и умениями, связано с возникновением письменности. На смену образованию, имеющему анонимный и коллективный характер, неотделимому от бытовых, трудовых и иных отношений, приходит образование как самостоятельный вид деятельности и отношений. Возникновение и развитие письменности, сложная техника письма (клинопись, иероглифы) требовали от учителя особых знаний и подготовки. В древнем Вавилоне, Египте учителями чаще всего были жрецы, в Древней Греции — наиболее умные, способные вольнонаемные граждане (дидаскалы, педотрибы, педономы). В древнем Риме учителя (риторы, грамматики) становились государственными служащими. Они должны были хорошо знать науки, много путешествовать, изучать языки и культуру разных народов.

В средние века педагогами обычно были монахи, священники, а в городских школах и университетах ими становились люди, получившие специальное образование.

В Киевской Руси обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя и государя (князя). Известно, что в Древней Руси существовали разные институты воспитания:

❒ «Кормильство». В возрасте 5—7 лет княжич передавался кормильцу, которого назначали из числа воевод, знатных бояр. Кормилец не только распоряжался от имени малолетнего княжича делами в порученной ему отдельной волости, но и выполнял обязанности наставника-воспитателя. Он осуществлял умственное, нравственное, военное, физическое воспитание княжича, а также привлекал его к государственным делам.

❒ «Дядьки». Дети воспитывались у брата матери, то есть у родного дяди. В свою очередь отец ребенка принимал на воспитание детей родной сестры. Таким образом, «дядьки» были наставниками племянников.

❒ «Кумовство». Постепенно «дядьки» как воспитатели племянников в своей семье трансформировались в духовно-нравственных наставников детей, находившихся в семье родителей.

Позже появились «мастера грамоты» и школы «мастеров грамоты». Мастера грамоты обучали писать и читать детей в семьях, у себя дома, а также при монастырях и церквах. Профессия педагога становится массовой в XVIII—XIX вв. Учителя занимают штатные должности в школах и училищах разных типов. Получает распространение гувернерство как начальное образование с помощью домашних наставников и учителей.

Итак, из более чем тридцати тысяч существующих в настоящее время профессий педагогическая профессия относится к числу наиболее древних. Она имеет огромное значение в обществе, так как все другие виды труда осваиваются в ходе специально организованной целенаправленной педагогической деятельности.

2. Сущность профессии педагога, ее особенности

Профессией принято называть вид труда с определенной системой требований к человеку (А. С. Роботова и др.). Профессия требует специальной подготовки и является источником существования.

Педагогическая специальность — вид деятельности в рамках педагогической профессии, характеризующийся совокупностью знаний, умений и навыков, приобретенных в результате образования и обеспечивающих постановку и решение определенного класса профессионально-педагогических задач в соответствии с присваиваемой квалификацией. Например, профессия — учитель, специальность — учитель русского языка и литературы.

Педагогическая квалификация — уровень и вид профессионально-педагогической подготовленности, характеризующей возможности специалиста в решении определенного класса задач.

В настоящее время в обыденной и научной речи используются два термина: «учитель» и «педагог». «*Педагог* — общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности. По социальному статусу педагоги подразделяются на два вида: а) профессионалы, т. е. лица, работающие за плату и обычно имеющие специальную подготовку; б) лица, реально выполняющие обучающие и воспитательные функции, будучи специалистами в других областях. К числу неформальных педагогов могут быть отнесены родители, разного рода наставники, лидеры малых групп, научных школ и т. д., чьи знания и опыт становятся достоянием других» (*Онушкин, В. Г.* Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. — СПб. ; Воронеж, 1995. — С. 122). «*Учитель* — лицо, передающее другим освоенные им знания, умения, приобретенный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней. В более узком смысле — должность преподавателя одного или нескольких учебных предметов в общеобразовательной школе» *(там же; с. 189)*.

Понятие «педагог» является родовым по отношению к остальным (воспитатель, учитель, преподаватель). Круг лиц, имеющих педагогическую профессию, велик: воспитатель детского сада, школьный учитель, педагог-психолог, социальный педагог, воспитатель группы продленного дня, педагог дополнительного образования, преподаватель колледжа, вуза, института повышения квалификации, мастер производственного обучения и другие. При всем различии педагогических специальностей у них есть общая цель, свойственная педагогической деятельности, — приобщение человека к ценностям культуры.

Из народной мудрости

❒ *К чему охота, к тому и смысл (рус.).*

❒ *Кто сам собой не управит, тот и других не наставит (рус.).*

В соответствии с известной классификацией профессий по предмету труда, предложенной Е. А. Климовым, профессия педагога относится к группе «человек — человек» (врач, продавец и т. п.). Предметом труда в данной группе профессий является взаимодействие (общение) с другим человеком или его обслуживание. Цель педагогического труда — воспитание, обучение, развитие личности, а основное содержание — взаимоотношения с людьми.

Профессия педагога отличается от других профессий, входящих в группу «человек-человек» тем, что она относится одновременно и к классу преобразующих профессий, и к классу управляющих профессий. Деятельность педагога направлена не только на становление и преобразование личности, но и на управление процессом ее интеллектуального, эмоционального, духовного и физического развития. Таким образом, педагогическая профессия требует и человековедческой, и специальной подготовки. Кроме того, эта профессия осуществляется в условиях повышенной моральной ответственности за здоровье и жизнь людей.

В профессии педагога заключено следующее важное для понимания ее сущности противоречие: с одной стороны, эта профессия одна из самых массовых, а с другой — орудиями труда для нее являются функциональные средства организма. Поэтому человеку, претендующему на эту профессию, важно иметь не только хорошее здоровье, но и необходимые для этой профессии задатки, которые разовьются в способности, а также в соответствующие знания и умения. Подчеркнем, многое зависит от природных предпосылок, задатков, психологической готовности личности, от ее стремления хорошо выполнять социальные и профессиональные функции педагога.

Как и у всякой другой, у педагогической профессии есть свои особенности.

1. Преемственно-перспективный характер деятельности педагога. Владея опытом прошлых поколений, педагог должен хорошо ориентироваться в современной жизни и проектировать развитие личности на перспективу, опираясь на контуры будущей жизни.

2. «Объектом» педагогической деятельности является воспитанник или группа учащихся, которые в то же время являются субъектами собственной деятельности, а значит, имеют свои потребности, цели, мотивы, интересы, ценности и т. п., которые регулируют их деятельность и поведение. Взаимодействие между педагогом и учащимися есть не субъектно-объектное, а субъектно-субъектное.

3. Педагогическая деятельность имеет *групповой (коллективный) характер*, так как трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи в процесс и результат образования воспитанника. В педагогике существует понятие совокупного субъекта педагогической деятельности (например, педагогический коллектив образовательного учреждения).

4. Профессиональная деятельность педагога многофакторна. Она проходит в природной и социальной среде, которая представляет мощный, чаще всего неуправляемый фактор развития воспитанников. Педагогу приходится вести поиск благоприятных влияний среды, используя их в своей работе, и «бороться» с неблагоприятными ее воздействиями.

5. Творческий характер педагогической деятельности. Эта особенность вытекает из того, что педагог постоянно изучает и оценивает возникающие педагогические ситуации, корректирует свои действия, ищет новые пути решения педагогических задач, овладевает новыми педагогическими технологиями, создает свою собственную педагогическую систему. В педагогической профессии не обойтись без таких качеств творческой личности, как инициативность, самостоятельность, стремление к познанию нового, наблюдательность, оригинальность и других.

6. Гуманистический характер профессии педагога вытекает из цели педагогической профессии — развития личности воспитанника, его неповторимой индивидуальности. Гуманистическое начало педагогической профессии находит выражение в таких качествах педагога, как уважение личности ребенка, вера в возможности ребенка, доверие к нему, любовь к людям, желание помочь им в сложных жизненных ситуациях, щедрость души педагога, высокий уровень его эмоциональной культуры.

7. Отдаленность по времени результатов педагогической деятельности. Каким стал его ученик во взрослой жизни, оправдал ли надежды, учитель узнает много лет спустя.

8. Непрерывное образование. Учитель должен постоянно учиться, пополняя свои знания и совершенствуя свое мастерство.

3. Социальные и профессиональные функции учителя

Во все времена выдающиеся деятели науки, искусства, образования высоко отзывались о роли учителя в жизни общества. Например, выдающийся педагог К. Д. Ушинский (1824—1870), характеризуя общественное значение профессии учителя, подчеркивал, что его дело, «скромное по наружности, — одно из величайших дел истории; на этом деле зиждутся государства и им живут целые поколения» (*Ушинский, К. Д.* Собрание сочинений : в 11 т. / К. Д. Ушинский. — М., 1951. — Т. 2. — С. 32). Социальные функции

Тот, кто мало знает, малому может и научить.
(Я. А. Коменский.)

Учитель по определению — человек, понимающий проблемы детей.
(А. Адлер.)

Педагогическая профессия, будучи по природе своей творческой, предполагает хорошо развитое теоретическое мышление педагога, ибо конкретные обстоятельства воспитания всегда уникальны и неповторимы, и это означает невозможность применения имеющегося набора практических умений без анализа ситуации.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

профессии педагога изменяются вместе с развитием общества, но в них можно выделить нечто общее и постоянное для разных исторических эпох *(см. схему 5)*.

Все эти социальные функции проявляются в комплексе и конкретизируются в профессиональных функциях педагога. *Профессиональные функции педагога* — это те, которые имеют непосредственное отношение к педагогической деятельности. К ним относятся:

❒ *Образовательная (воспитательная и обучающая) функция*, которая в свою очередь реализуется через *информационную функцию* (учитель транслирует ту или иную информацию), *развивающую функцию* (педагог развивает познавательные процессы, речь, умения и т. д.), *ориентирующую функцию* (педагог ориентирует учащихся в многообразии информации, ценностях и т. д.).

❒ *Коммуникативная функция*, выражающая сущностную характеристику педагогической профессии и педагогической деятельности. Педагогическая деятельность невозможна без общения с воспитанниками, их родителями, коллегами и другими участниками педагогического процесса.

❒ *Организаторская функция.* Педагогическая деятельность предполагает управление деятельностью учащихся, а значит, и ее организацию. Кроме того, педагог организует деятельность коллег, родителей, собственную деятельность (уроки, внеклассные дела и т. д.).

❒ *Исследовательская функция*, которая реализуется через умения изучать личность воспитанника, группу учащихся, уровень их обученности и воспитанности, организовывать и осуществлять педагогическое исследование.

❒ *Коррекционная функция* связана с тем, что на основе диагностики педагог оценивает результаты учебно-воспитательного процесса, вносит коррективы в свою деятельность и деятельность учащихся.

❒ *Конструктивная функция* состоит в том, что учитель создает проекты уроков, внеклассных дел, разрабатывает задания учащимся и т. д.

❒ *Стимулирующая (мобилизационная) функция* заключается в том, что педагог стимулирует (мобилизует) учащихся на выполнение заданий, упражнений, дел и т. п.

Очевидно, что все функции взаимосвязаны, дополняют, проникают друг в друга.

Схема 5

4. Профессионально обусловленные требования к личности педагога

Лаконичная и емкая характеристика педагога (учителя) может быть представлена следующими качествами *(по В. А. Сластенину)*:

❒ высокая гражданская ответственность и социальная активность;

❒ гуманистическая направленность, любовь к детям;

❒ духовная культура, интеллигентность;

❒ инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений, высокий профессионализм;

❒ физическое, психическое здоровье, профессиональная работоспособность;

❒ потребность и готовность к постоянному самообразованию.

Из народной мудрости

❒ *Силы без применения на убыль идут (нем.).*

❒ *С ремеслом уйдешь дальше, чем с тысячью гульденами (нем.).*

Совокупность профессионально обусловленных требований к личности педагога отражены в его профессиограмме. *Профессиограмма педагога — идеальная модель педагога (учителя, воспитателя, классного руководителя и т. д.), образец, эталон, в котором представлены основные качества личности, которыми должен обладать учитель, а также знания, умения и навыки, необходимые для выполнения функций педагога.* Это документ, в котором дана полная квалификационная характеристика учителя с позиций требований, предъявляемых к его знаниям, умениям и навыкам, к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки. Профессиограмма (модель) учителя описывает требования к его педагогической компетентности.

Компетентность — личные возможности должностного лица, его квалификация (знания, опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать вопросы самому благодаря наличию у него определенных знаний и навыков *(А. С. Роботова и др.)*. Важнейшими составляющими профессиональной компетентности являются технологическая грамотность, профессиональная мобильность, способность к самовыражению и самосозиданию, высокая степень адаптации к изменяющимся условиям трудовой деятельности.

Под *педагогической компетентностью понимают единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению своей профессиональной деятельности*. Содержание *теоретической готовности* составляют, во-первых, знания (общенаучные, психолого-педагогические, специальные); во-вторых, аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные умения. Содержание *практической готовности* педагога включает две группы умений: организаторские и коммуникативные *(см. схему 6)*.

Схема 6

В профессиограмме учителя ведущее место занимает *направленность его личности:* социально-нравственная, познавательная и профессионально-педагогическая *(см. схему 7, с. 18)*.

Профессионально-педагогическая направленность личности учителя как ярко выраженное мотивированное отношение к педагогической деятельности включает интерес к профессии, профессионально-педагогические склонности и намерения, педагогическое призвание и другие компоненты. *Интерес к профессии учителя* выражается в положительном эмоциональном отношении к детям, к родителям, педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении овладеть педагогическими знаниями и умениями.

Педагогическое призвание означает склонность к педагогическому делу, основанную на осознании способности к нему. Педагогическое призвание формируется в процессе накопления будущим учителем педагогического опыта и самооценки своих педагогических способностей. Основу педагогического призвания составляет *любовь к детям*. Профессионально значимыми качествами являются также *педагогический долг и ответственность*.

Данные качества позволяют учителю оказывать помощь всем тем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции и быть требовательным к себе, следуя кодексу педагогической морали. Во взаимоотношениях с учащимися, их родителями, коллегами учитель проявляет *педагогический такт*. Педагогический такт заключается, в частности, в способности учителя выбрать соответствующие стиль и тон, время и место педагогического действия, провести своевременную их корректировку.

Основой *познавательной направленности личности* являются духовные потребности и познавательные интересы. Важной, наиболее общей характеристикой познавательной направленности является *культура научно-педагогического мышления*, проявляющаяся, например, в способности в каждом педагогическом явлении обнаруживать противоречия, проблемы и своевременно решать их.

Познавательная направленность личности имеет своим предметом *профессиональные знания педагога. Педагогическая эрудиция* учителя предполагает его глубокие познания и осведомленность во многих науках (по тем или иным специальным научным дисциплинам, в области антропологических, гуманитарных, социальных наук), а также непрерывную систематическую работу по накоплению все новых и новых знаний.

Идея, которой служит учитель, состоит в насаждении нравственности в роде человеческом.
(А. Дистервег).

Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят тебя, а ты воспитаешь их.
(Л. Н. Толстой.)

Гуманность — важнейшая черта каждого учителя, суть которой в том, чтобы беречь и развивать в ребенке чувство человеческого достоинства, помочь ему подняться выше в своем развитии.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

Направленность личности педагога

Социально-нравственная направленность:
- ❒ социальные потребности;
- ❒ моральные, ценностные ориентации;
- ❒ чувство общественного долга, гражданской ответственности;
- ❒ гуманистическое мировоззрение (гуманистические взгляды, убеждения, идеалы, цели), гуманное отношение к воспитанникам

Профессионально-педагогическая направленность:
- ❒ интерес к профессии;
- ❒ профессионально-педагогические склонности и намерения;
- ❒ педагогическое призвание;
- ❒ любовь к детям;
- ❒ педагогический долг и ответственность;
- ❒ педагогический такт

Познавательная направленность:
- ❒ духовные потребности;
- ❒ потребность в знаниях;
- ❒ познавательные интересы, в том числе к преподаваемому предмету;
- ❒ культура научно-педагогического мышления;
- ❒ педагогическая эрудиция

Схема 7

Вместе с тем, чтобы быть профессиональным педагогом, недостаточно быть энциклопедически образованным человеком. Психологи включают в профессиограмму педагога педагогические способности. *Под педагогическими способностями понимают определенные индивидуально-психологические особенности и свойства личности, позволяющие ей достигнуть высоких результатов в педагогической деятельности.* Назовем основные (базовые) педагогические способности.

❒ *Гностические способности* — способности к изучению, исследованию (диагностированию) педагогических объектов, явлений и т. п.

❒ *Академические способности* — способности к профессиональному росту и самосовершенствованию. Они связаны с усвоением знаний, формированием умений и навыков в соответствующей области науки.

❒ *Дидактические способности* — способности адаптировать учебный материал с целью успешного его понимания учащимися. Эти способности позволяют учителю успешно осуществлять отбор содержания и методов обучения, доступно излагать учебный материал, вызывая познавательную активность у самих учащихся.

❒ *Коммуникативные способности* — способности к эффективному общению с разными возрастными группами людей. Эти способности способствуют установлению взаимопонимания, благоприятной атмосферы совместной деятельности.

❒ *Речевые способности* — способности адекватно своим желаниям выражать чувства и мысли; они взаимосвязаны с *экспрессивными способностями*, позволяющими учителю найти наилучшую эмоционально-выразительную форму изложения материала.

❒ *Перцептивные способности* — способности, позволяющие понимать другого субъекта без вербальной информации. Выражаются в психологической наблюдательности педагога по отношению к учащимся, проникновении в их внутреннее душевное состояние, понимании возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Например, *эмпатия* — способность к сопереживанию, разделению интересов, забот, радостей и огорчений воспитанника.

❒ *Суггестивные способности* — способности эмоционально-волевого влияния на личность; способности к внушению.

❒ *Конструктивные способности* — способности планировать педагогическую деятельность в соответствии с целями и задачами (например, конструировать урок, занятие и т. д.).

❒ *Организаторские способности* — способности организовать собственную деятельность и деятельность учащихся.

❒ *Творческие способности* — способности выдвигать новые идеи, принимать нестандартные решения, использовать оригинальные методы и технологии.

❒ *Педагогическая интуиция* — способность предугадывать ход педагогического процесса, его возможные результаты и осложнения.

❒ *Способности к саморегуляции* — дают возможность проявлять эмоциональную устойчивость, самообладание, владеть собой в ситуации и этой ситуацией.

Педагогические способности проявляются интегрированно, дополняя или даже компенсируя друг друга. Вместе с тем, педагогические способности являются лишь предпосылкой к успеху. На основе знаний и способностей формируются необходимые педагогические умения, которые и составляют основу компетентности педагога.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы объективные причины возникновения и становления педагогической профессии?
2. Определите понятия: «педагогическая профессия», «педагогическая специальность», «педагогическая квалификация», «педагог», «учитель». Установите взаимосвязь между ними.

Из народной мудрости

❒ *Што мучыць, тое і вучыць (бел.).*

❒ *Строгость учителя лучше ласки отца (персид.).*

3. Дайте общую характеристику педагогической профессии как профессии типа «человек — человек». В чем заключается ее своеобразие?
4. Раскройте социальные и профессиональные функции педагога.
5. Охарактеризуйте профессиональные и личностные качества, представленные в профессиограмме педагога. Изобразите схематически структуру профессиональной компетентности педагога.
6. Назовите основные педагогические способности. Кратко их охарактеризуйте.

Глоссарий

❒ ***Педагог*** *— общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности.*

❒ **Учитель** *— лицо, передающее другим освоенные им знания, умения, приобретенный опыт, свое понимание жизни и отношение к ней.*

❒ ***Педагогическая специальность*** *— вид деятельности в рамках педагогической профессии, характеризующийся совокупностью знаний, умений и навыков, приобретенных в результате образования и обеспечивающих постановку и решение определенного класса профессионально-педагогических задач в соответствии с присваиваемой квалификацией.*

❒ ***Профессиограмма педагога*** *— идеальная модель педагога (учителя, воспитателя, классного руководителя и т. д.), в которой представлены: основные качества личности, которыми должен обладать учитель; знания, умения и навыки, необходимые для выполнения функций педагога.*

❒ ***Педагогическая компетентность*** *— единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению своей профессиональной деятельности.*

❒ ***Профессионально-педагогическая направленность личности учителя*** *— ярко выраженное мотивированное отношение к педагогической деятельности, проявляющееся в интересе к профессии, в профессионально-педагогических склонностях и намерениях, в педагогическом призвании и других компонентах.*

❒ ***Педагогическое призвание*** — склонность к педагогическому делу, основанная на осознании способности к нему.

❒ ***Педагогические способности*** — определенные индивидуально-психологические особенности и свойства личности, позволяющие ей достигнуть высоких результатов в педагогической деятельности.

ТЕМА 1.3
Педагогическая деятельность: сущность, структура, функции

Деятельность преподавателя есть деятельность сложная,
в ней есть элементы и чисто научные, объективные, и чисто личные,
творческие элементы педагогического искусства и таланта.
П. Ф. Каптерев

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность и структуру педагогической деятельности; уметь устанавливать взаимосвязь между структурными компонентами педагогической деятельности;

❒ понимать сущность преподавания и воспитательной работы как основных видов педагогической деятельности; уметь определять сходство и различие между ними; уметь обосновывать позицию педагога как субъекта педагогической деятельности;

❒ знать и уметь раскрывать содержание понятий «профессиональная компетентность педагога», «педагогическое мастерство», «педагогическое новаторство», «педагогическое творчество», уметь соотносить эти понятия;

❒ знать и уметь охарактеризовать основные педагогические умения; уметь рефлексировать и диагностировать уровень сформированности у себя этих умений;

❒ знать сущность профессионализма, внутренних и внешних факторов профессионального роста; уметь характеризовать содержание этапов профессионального становления и саморазвития, понимать сущность педагогической квалиметрии; уметь раскрывать назначение аттестации педагогических кадров.

Основные вопросы

1. Сущность и структура педагогической деятельности.
2. Преподавание и воспитательная работа как основные виды педагогической деятельности.
3. Профессиональная компетентность педагога.
4. Педагогический профессионализм, этапы его становления.

Понятия темы

Педагогическая деятельность, структура педагогической деятельности, преподавание, воспитательная работа, гностическая, проектировочная, конструктивная, организаторская, коммуникативная деятельность, педагогические умения, педагогическая техника, педагогическое мастерство, новаторство, творчество, педагогическая квалиметрия, аттестация педагогов, педагогический профессионализм.

Рекомендуемая литература

1. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2006. — С. 141—150.
2. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова [и др.]. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — Гл. 1.
3. Общие основы педагогической профессии : учеб. пособие / авт.-сост. : И. И. Цыркун [и др.]. — Минск : Изд-во БГПУ, 2005. — 195 с.

Репозиторий БГПУ

4. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 262—290.
5. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 171—187.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 18—26; С. 47—56.

1. Сущность и структура педагогической деятельности

Деятельность, которой занимаются представители педагогической профессии (педагоги), называется педагогической деятельностью. *Педагогическая деятельность — это особый вид социальной деятельности, направленный на передачу от старших поколений младшим культурно-исторического опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе.*

Педагогическая деятельность может быть непрофессиональной и профессиональной. Каждый человек независимо от своей профессиональной принадлежности постоянно или эпизодически занимается педагогической деятельностью, в жизнедеятельности людей почти всегда присутствует педагогический аспект. Например, непрофессиональную педагогическую деятельность выполняют родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, учебные, производственные и другие группы, в известной степени средства массовой информации.

Педагогическая деятельность как профессиональная имеет место в специально организованных обществом образовательных учреждениях. *Профессиональная педагогическая деятельность — это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является воспитание, обучение, развитие обучающихся.*

Для проникновения в сущность педагогической деятельности обратимся к ее строению (структуре). С учетом понимания деятельности в философии и психологии *структуру педагогической деятельности* можно представить как единство субъекта и объекта педагогической деятельности, их потребностей, целей, мотивов, методов и средств педагогической деятельности, педагогических действий (операций), предмета и результата (продукта) педагогической деятельности, оценки результата и корректирующих педагогических действий.

Проанализируем эти структурные компоненты педагогической деятельности.

Субъектами педагогической деятельности являются педагоги, родители, группа (коллектив) учащихся. Объект — тот, кого воспитывают, формируют как личность. При самовоспитании, самообразовании объект и субъект совпадают. Объект педагогической деятельности сам является субъектом. Потребность субъектов педагогической деятельности выступает как потребность в устранении чего-либо, мешающего развитию, или как необходимость удовлетворения чего-либо жизненно важного, значимого. Потребности подталкивают субъектов педагогической деятельности к определению цели и формированию мотивов педагогической деятельности.

Цель определяет содержание деятельности («Что делать?»), мотив — ее причину («Почему или для чего делать?»). Общая *цель педагогической деятельности* — это приобщение человека к ценностям культуры, формирование разносторонне развитой личности. Реализация общей цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности.

К *средствам* педагогической деятельности относятся содержание педагогического процесса, всевозможные носители информации (литература, СМИ, технические средства) и другие. Основной функциональной единицей педагогической деятельности является *педагогическое действие* (действия, *по А. Н. Леонтьеву*, состоят из операций, операции — из приемов и процедур). Педагогическое действие имеет подготовительную и исполнительную фазу и направлено на достижение результата и получение продукта. Подготовительная фаза сама состоит из разнопорядковых действий: по накоплению новой информации; по логическому структурированию материала; по изучению объекта, диагностике условий деятельности; по формулированию педагогических целей; по методической обработке накопленного структурированного материала; по выбору содержания, методов учебно-воспитательного процесса; по проектированию своих действий и действий учеников и т. д.

Подготовительная работа проводится ради исполнительной фазы, которая завершает все действия и подводит к результату. На исполнительной фазе педагог устанавливает рабочую обстановку на занятиях, стимулирует деятельность учеников, организует свою деятельность и поведение, деятельность учащихся, организует контроль результатов деятельности учащихся, ее корректировку. На этой фазе педагог использует все доступные ему и подходящие к случаю различные средства.

Предметом педагогической деятельности является разностороннее развитие индивида: физическое, психическое, духовное, интеллектуальное и т. п. На конкретном этапе педагогической деятельности предметом становятся отдельные направления развития.

Результат педагогической деятельности соотносится с ее целью, а предмет — с продуктом. *Результат* — это реально достигнутый итог педагогической деятельности. *Продуктом* педагогической деятельности могут быть

Из народной мудрости

- *Не учась и лаптя не сплетешь (рус.).*
- *Мастером нельзя родиться, мастерству надо учиться (нем.).*

новообразования в развитии личности. К ним можно отнести: физическое здоровье индивида, его знания, умения, навыки, черты характера. Конечным продутом педагогической деятельности можно считать, например, воспитанность *(по И. И. Прокопьеву)*.

Оценка продукта (результата) педагогической деятельности — это сравнение качества полученного продукта (результата) с целью педагогической деятельности и соответствующая его оценка. *Корректирующие педагогические действия* необходимы тогда, когда полученный результат (продукт) деятельности расходится (не совпадает) с изначально поставленной целью.

Наряду с вышеизложенным философским и психологическим подходами к разработке проблемы структуры деятельности в педагогике в структуре педагогической деятельности выделяют следующие взаимосвязанные компоненты: *гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский, коммуникативный*.

Так, гностическая деятельность — это деятельность по изучению, исследованию (диагностированию) педагогических объектов и явлений. Предметом и результатом гностической деятельности является знание педагогом содержания педагогического процесса, педагогических средств, технологий; знание о структуре, видах и способах организации деятельности в процессе воспитания и обучения и т. д.

Проектировочная деятельность включает постановку целей обучения и воспитания, определение стратегии и способов их достижения. *Конструктивная деятельность* предполагает отбор учебного материала, планирование и построение педагогического процесса; планирование своих действий и действий учащихся; проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса в соответствии с задачами обучения и воспитания.

Организаторская деятельность предполагает выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, формирование коллектива, а также на организацию собственной деятельности.

Коммуникативная деятельность направлена на установление педагогически целесообразных отношений учителя с воспитанниками, другими педагогами школы, родителями и т. д. Для успешного выполнения этих видов деятельности педагогу необходимы соответствующие способности и умения.

Для педагогической деятельности необходимо, чтобы, во-первых, воспитатель знал своего воспитанника вдоль и поперек и чтобы, во-вторых, между воспитателем и воспитанником существовало полное доверие.
(Д. И. Писарев.)

Не тот учитель, кто получает… образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко…
(Л. Н. Толстой.)

Для записей

2. Преподавание и воспитательная работа как основные виды педагогической деятельности

Охарактеризованные выше функциональные виды педагогической деятельности реализуются в рамках преподавания и воспитательной деятельности, которые относят к основным видам педагогической деятельности, осуществляемым в процессе образования учащихся. *Преподавание — педагогическая деятельность, направленная на управление учебно-познавательной деятельностью школьников. Воспитательная работа — педагогическая деятельность, направленная на управление разнообразными видами деятельности воспитанников и организацию воспитательной среды для решения задач разностороннего развития личности.* Эти два вида педагогической деятельности в их единстве имеют место в деятельности педагога любой специальности. Сравним в общих чертах деятельность преподавания и воспитательную работу *(таблица 1)*.

Таблица 1

Преподавание	Воспитательная работа
1. Осуществляется в рамках разных организационных форм. Имеет жесткие временные ограничения, строго определенную цель и варианты способов ее достижения	1. Осуществляется в рамках разных организационных форм. Имеет цели, недостижимые в ограниченные промежутки времени. Предусматривается лишь последовательное решение конкретных задач воспитания, ориентированных на общие цели
2. Важнейшим критерием эффективности преподавания является достижение учебных целей и задач	2. Важнейшим критерием эффективности воспитания являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в эмоциях, чувствах, поведении и деятельности
3. Содержание и логика обучения могут быть четко представлены в программах обучения	3. В воспитательной работе приемлемо планирование лишь в самых общих чертах. Логику воспитательной работы учителя в каждом конкретном классе вообще невозможно зафиксировать в нормативных документах

Репозиторий БГПУ

Продолжение табл. 1

Преподавание	Воспитательная работа
4. Результаты учения почти однозначно определяются преподаванием	4. Результаты воспитательной деятельности имеют вероятностный характер, так как педагогические воздействия воспитателя пересекаются с формирующими влияниями среды, не всегда положительными
5. Преподавание как деятельность педагога имеет дискретный характер. Преподавание не предполагает обычно взаимодействия с учащимися в подготовительный период	5. Воспитательная работа даже при отсутствии непосредственного взаимодействия с воспитанниками может оказывать опосредованное влияние на них. Подготовительная часть в воспитательной работе нередко более значима и продолжительна, чем основная часть
6. Критерий эффективности деятельности учащихся в процессе преподавания — уровень усвоения знаний и умений, овладения способами решения учебно-познавательных и практических задач, интенсивность продвижения в развитии. Результаты учения легко выявляются и могут быть зафиксированы в качественно-количественных показателях	6. В воспитательной работе сложно выделить и соотнести результаты деятельности воспитателя с выработанными критериями воспитанности. Кроме того, эти результаты трудно предвидеть, и они намного отсрочены во времени. В воспитательной работе невозможно своевременно установить обратную связь

Отмеченные в таблице различия преподавания и воспитательной работы показывают, что преподавание «легче» организовать и реализовать. Кроме того, оно занимает в структуре педагогического процесса подчиненное положение.

Учитель (педагог) является субъектом профессиональной педагогической деятельности. Это выражается прежде всего в его социальной и профессиональной позиции. *Позиция педагога — это система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности в целом и педагогической деятельности, в частности.* Эти отношения являются источниками его активности. Социальная позиция педагога формируется на основе его мировоззрения (взглядов, убеждений, ценностных ориентаций и т. п.). В процессе профессиональной подготовки на их основе формируется мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности, которое в свою очередь выражается в направленности личности педагога *(см. схему 7, с. 18)*. Социальная позиция педагога во многом определяет его профессиональную позицию, хотя прямой зависимости здесь нет. На выбор профессиональной позиции педагога влияют его профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер, а также многие другие факторы.

3. Профессиональная компетентность педагога

Основу профессиональной компетентности педагога *(см. схему 6, с. 17)* составляют его педагогические умения. *Педагогическое умение — это совокупность последовательных действий, основанных на теоретических знаниях, педагогических способностях и направленных на решение педагогических задач.*

Дадим краткую характеристику основных педагогических умений.

❒ *Аналитические умения* — умения анализировать педагогические явления, теоретически их обосновывать, диагностировать, формулировать приоритетные педагогические задачи и находить оптимальные способы их решения.

❒ *Прогностические умения* — умения представить и сформулировать диагностируемые цели и задачи своей деятельности, отобрать методы их достижения, предвидеть возможные отклонения при достижении результата, выбрать способы их преодоления, умения мысленно проработать структуру и отдельные компоненты образовательного процесса, предварительно оценить затраты средств, труда и времени участников образовательного процесса, умения прогнозировать образовательные и развивающие возможности содержания взаимодействия участников образовательного процесса, умения прогнозировать развитие личности, коллектива.

❒ *Проектировочные, или конструктивные умения* — умения планировать содержание и виды деятельности участников образовательного процесса с учетом их потребностей, возможностей, особенностей, умения определять форму и структуру образовательного процесса в зависимости от сформулированных задач и особенностей участников, умения определять отдельные этапы педагогического процесса и задачи, характерные для них, умения планировать индивидуальную работу с учащимися, отбирать оптимальные формы, методы и средства обучения и воспитания, планировать развитие воспитательной среды и т. д.

Из народной мудрости

❒ *Скрипач много струн порвет, пока мастером станет (нем.).*

❒ *Рефлексивные умения* связаны с контрольно-оценочной деятельностью педагога, направленной на себя. (*Рефлексия педагога* — это деятельность по осмыслению и анализу собственной педагогической деятельности.)

❒ *Организаторские умения* представлены мобилизационными, информационно-дидактическими, развивающими и ориентационными умениями *(см. схему 8)*.

❒ *Коммуникативные умения* включают три взаимосвязанные группы: перцептивные умения, собственно умения педагогического (вербального) общения и умения (навыки) педагогической техники *(см. схему 9, с. 24)*.

Педагогическая техника (по Л. И. Рувинскому) — это комплекс умений, необходимых учителю в его деятельности для эффективного взаимодействия с людьми в любых ситуациях (речевые умения, пантомимика, умение управлять собой, доброжелательный, оптимистический настрой, элементы умений актера и режиссера).

Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно — прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Наша речь — важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, нашего ума…

(Д. С. Лихачев.)

Для записей

Организаторские умения

Инфорационно-дидактические умения:
❒ доступно излагать учебный материал с учетом специфики предмета, уровня обученности учащихся, их возрастных и индивидуальных особенностей;
❒ доступно, лаконично, выразительно формулировать вопросы;
❒ эффективно использовать различные методы обучения, ТСО (технические средства обучения), ЭВТ (электронно-вычислительная техника), средства наглядности;
❒ работать с печатными источниками информации, добывать ее из всевозможных источников и перерабатывать применительно к целям и задачам образовательного процесса

Мобилизационные умения:
❒ привлекать к себе внимание учащихся;
❒ развивать у них интерес к учению;
❒ формировать потребность в знаниях, учебные навыки и приемы научной организации учебной деятельности;
❒ разумно использовать методы поощрения и наказания

Развивающие умения:
❒ определять «зону ближайшего развития» отдельных учащихся, класса в целом;
❒ создавать специальные условия для развития познавательных процессов, воли и чувств учащихся;
❒ стимулировать познавательную самостоятельность и творческое мышление учащихся

Ориентационные умения:
❒ формировать морально-ценностные отношения и их мировоззрение;
❒ формировать интерес к учебной или профессиональной деятельности, науке и т. п.;
❒ организовывать совместную творческую деятельность в целях воспитания социально значимых качеств личности

Схема 8

4. Педагогический профессионализм, этапы его становления

Результатами профессионального становления педагога как субъекта педагогической деятельности являются его профессионально-педагогическая культура и профессиональное мастерство. *Профессионально-педагогическая культура учителя может быть охарактеризована как синтез профессионально-педагогической направленности, профессиональных знаний, педагогических способностей и педагогических умений.*

Педагогическое мастерство в свою очередь есть высший уровень развития профессионально-педагогической культуры. Мастер — это специалист, достигший высокого искусства в своей профессии. Нередко педагогическое мастерство сочетается *с педагогическим новаторством*, которое понимается как *деятельность по внесению и осуществлению новых прогрессивных идей, методов, форм, технологий в педагогический процесс и их применение наряду с традиционными подходами.* Если же вносимые новшества принципиально отличаются от традиционного содержания, методов

Репозиторий БрГУ

и форм образования, то говорят об инновационной направленности педагогической деятельности или об инновациях в образовании.

Профессионализм — степень овладения индивидом профессиональными умениями и навыками. Профессионал — специалист своего дела, имеющий соответствующую подготовку и квалификацию. Профессионализм как психологическое и личностное образование характеризуется профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также искусством постановки и решения профессиональных задач.

Какие факторы оказывают преимущественное влияние на профессиональное становление? Прежде всего это личностные особенности и желание развиваться. Не менее значимым выступает фактор самой профессиональной деятельности, которая вынуждает развивать профессионально значимые качества. Влияет также и способ, условия вхождения в профессию. Далее важным фактором оказывается стаж работы. Вместе с тем не всегда увеличение стажа говорит о повышении уровня профессионализма. Иногда наблюдается противоположная тенденция: человек оказывается во власти стереотипов, перестает развиваться, становится невосприимчивым к новому опыту. Тормозят профессиональное становление педагога и жизненные кризисы (чувство или осознание нереализованности, опустошенности, бесперспективности). Названные факторы относятся к внутренним.

Коммуникативные умения

Перцептивные умения:
- ❒ определять внутренний мир и возможные будущие действия на основе быстрой оценки внешних характеристик человека и манеры его поведения;
- ❒ определять тип личности и темперамент человека;
- ❒ по незначительным признакам улавливать характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям;
- ❒ видеть главное в человеке, противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализация, «эффект ореола» и т. д.)

Умения педагогического (вербального) общения:
- ❒ осуществлять коммуникативную атаку, т. е. привлекать к себе внимание речью, паузами в речи с активным внутренним общением (требованием внимания), использованием наглядных пособий, таблиц, записями на доске и другими приемами;
- ❒ устанавливать психологический контакт с классом, то есть создавать обстановку совместной творческой деятельности, вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом, предметом;
- ❒ управлять общением в педагогическом процессе, то есть организовать совместную творческую деятельность; поддерживать общение введением элементов беседы, риторическими вопросами; распределять и поддерживать внимание; создавать атмосферу благополучия в классе, организовывать опыт эмоциональных переживаний учащихся; выбирать наиболее подходящие для учащихся способы поведения и общения (снятие психологического барьера, подготовка к восприятию информации и т. д.); анализировать поступки учащихся, видеть за ними мотивы, определять их поведение в различных ситуациях;
- ❒ устанавливать обратную эмоциональную связь в процессе общения, то есть улавливать по поведению учащихся, их лицам, глазам общий психологический настрой класса; чувствовать момент изменения в эмоциональном состоянии при общении с учащимися класса; своевременно видеть выключение отдельных учащихся из общей деятельности и их включение обратно в деятельность

Умения (навыки) педагогической техники:
- ❒ эффективно взаимодействовать с людьми в любых ситуациях (речевые умения, пантомимика, умение управлять собой, доброжелательный, оптимистический настрой, элементы умений актера и режиссера);
- ❒ выбирать правильный тон и стиль в общении со всеми субъектами педагогического взаимодействия;
- ❒ управлять вниманием других людей; владеть словом, темпом, правильной дикцией, дыханием, мимикой и жестикуляцией (культура речи);
- ❒ управлять своим телом, снимать мышечное напряжение; регулировать свое психическое состояние (вызывать чувства по заказу);
- ❒ владеть техникой интонирования для выражения разных чувств;
- ❒ располагать к себе собеседника;
- ❒ образно, красочно передавать информацию

Схема 9

Существуют и внешние факторы профессионального роста. К ним относятся, во-первых, индивидуальные особенности человека (задатки, наклонности, способности); во-вторых, потребность общества в тех или иных специалистах (современная ситуация на рынке образования характеризуется возрастанием спроса на образовательные услуги, поэтому педагогическая деятельность в ближайшие годы может быть достаточно актуальной); в-третьих, близлежащие возможности, то есть те ресурсы, которыми обладает человек при выборе своей профессии: реальное знание о будущей работе, расположение образовательного учреждения вблизи места жительства, определенный уровень знаний, ограничивающий выбор, материальное положение и т. п.

Из народной мудрости

- ❒ *Недостаток обученности — опасная вещь (англ.).*
- ❒ *Дело мастера боится (рус.).*

Рассмотрим этапы, которые проходит педагог в своем профессиональном развитии. В настоящее время сложилась *система непрерывного образования учителя*.

❒ *Довузовский (допрофессиональный) этап.* У отдельных учащихся уже в школьном возрасте проявляются склонности и способности к педагогической работе: они общительны, испытывают привязанность к детям, обладают эмпатией, гуманностью, терпимы по отношению к другим и т. п. Степень проявления этих качеств можно диагностировать с помощью методов психолого-педагогической диагностики. На формирование у школьников интереса к педагогической профессии влияют опытные и авторитетные учителя, родители, учебные предметы. Бывают и случайные факторы (близость учебного заведения, настояние родителей, влияние друзей и т. п.). В школе существуют факультативные курсы по введению в психологию и педагогику, создаются специализированные классы по педагогике. Их задача — выявить учащихся, имеющих склонность к профессии учителя, формировать мотивы выбора профессии; познакомить с особенностями профессионально-педагогической деятельности.

❒ *Вузовский (профессиональный) этап.* На этом этапе студенты — будущие педагоги — получают систематическую общеобразовательную и профессиональную подготовку в средней специальной или (и) высшей школе. Учебный процесс в вузе предлагает студентам различные формы обучения (лекционные, семинарские, лабораторные занятия, учебную и производственную практику). Уже в вузе студенты могут анализировать ход учебного процесса с профессиональных позиций. Важно также заниматься самообразованием (изучение литературы, влияние средств массовой информации, участие в различных конференциях, выставках, занятия исследовательской деятельности, обучение на разных курсах, занятие педагогической деятельностью, общение с преподавателями и т. п.). В настоящее время разрабатывается и внедряется двухуровневая система подготовки учителей в высшей школе (специалист, магистр). По завершении обучения, сдав государственные экзамены, выпускник вуза получает диплом учителя (преподавателя) и имеет право работать профессиональным педагогом.

❒ *Послевузовский этап (последипломное образование).* Основная функция этого этапа — постоянное совершенствование профессионального мастерства. Первый год работы — это период адаптации к новому положению, привыкание к педагогическому коллективу, учащимся, их родителям, к ответственности за детей и т. п. Это период вхождения в профессию. К стажеру официально прикрепляется наставник из числа опытных учителей. Учитель со стажем работы до пяти лет имеет статус молодого учителя. Обычно после 3—5 лет работы учитель начинает изучать и осмысливать свой опыт, опыт коллег, обобщает его. На этой основе он готовит доклады, выступает на педагогических советах школы, педагогических чтениях, на научно-практических конференциях, семинарах, совещаниях разного уровня и т. п. Он может публиковать статьи в периодической печати, педагогических изданиях и т. п.

Совершенствуя свое мастерство, учитель занимается на курсах, в институте повышения квалификации, в магистратуре, аспирантуре, становится соискателем на педагогических и других кафедрах вузов или НИИ, разрабатывает методические рекомендации и пособия, защищает диссертации.

Направление в педагогике, раскрывающее методологию, теорию и практику комплексного измерения и оценки качества педагогических объектов, явлений и процессов, получило название *педагогическая квалиметрия* (от лат. cval — качество и metros — измерять). Этим же термином обозначают область педагогического исследования, направленного на диагностирование профессиональных качеств педагогов, прежде всего их профессионализма, мастерства, новаторства. В педагогической практике педагогическая квалиметрия реализуется как *аттестация педагогических работников*. Под последней понимают изучение деятельности педагогов с целью установления соответствия занимаемой должности и присвоения одной из квалификационных категорий.

В Беларуси сложилась практика официальной *аттестации педагогов* в зависимости от уровня профессионального мастерства. Аттестация является обязательной процедурой для педагогических работников системы образования. Она стимулирует рост профессионального мастерства и развитие творческой инициативы педагогов. Аттестация также способствует повышению уровня теоретической подготовки педагогических работников и поддерживает авторитет педагогического звания. В рамках аттестации педагогических работников определяются уровень их квалификации, результаты трудовой деятельности, деловые и личностные качества. Результаты аттестации являются основой дифференцированной оплаты труда. После аттестации педагогам присваиваются вторая, первая и высшая квалификационные категории. Лучшим мастерам педагогической профессии присваиваются звания «Отличник просвещения», «Заслуженный учитель», «Заслуженный работник образования» и другие.

У педагога есть путь служебного роста, профессионального продвижения. *Педагогическая карьера — активное продвижение педагога в совершенствовании своего профессионализма и самореализации в своей профессии.* Учителя могут назначить руководителем

Умение воспитывать — это все-таки искусство, такое же искусство, как хорошо играть на скрипке или рояле, хорошо писать картины, быть хорошим фрезеровщиком или токарем.
(А. С. Макаренко.)

Педагог тот, кто всегда привычно и естественно для себя производит действия в согласии с педагогической теорией.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

методической секции в школе (по предмету), заместителем директора, директором школы, инспектором и руководителем органов образования в районе, городе, области, выдвинуть сотрудником Министерства образования, руководителем учреждений дополнительного образования, подразделений ИПК и т. д.

В структуре карьеры педагога значимую роль играет его имидж. *Имидж — эмоционально окрашенный стереотип восприятия педагога коллегами, социальным окружением, массовым сознанием.* Имидж составляют природные качества, социальные качества (коммуникабельность, эмпатичность, рефлексивность, красноречие), образованность, профессиональная компетентность, нравственные ценности, владение технологиями принятия решений, а также ориентация на достижения, ответственность, обязательность и другие качества.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «педагогическая деятельность».
2. Какие подходы к раскрытию структуры педагогической деятельности существуют? Изобразите структуру педагогической деятельности схематически.
3. Проведите сравнительный анализ преподавания и воспитательной работы как основных видов педагогической деятельности.
4. Докажите, что учитель является субъектом педагогической деятельности.
5. Раскройте содержание основных педагогических умений.
6. Каково содержание понятий «профессионально-педагогическая культура учителя», «педагогическое мастерство», «педагогическое новаторство», «педагогический профессионализм»? Установите соотношение между ними.
7. Охарактеризуйте этапы становления педагогического профессионализма.
8. Для чего проводится аттестация педагогических кадров в системе образования?

Глоссарий

❒ ***Педагогическая деятельность*** *— особый вид социальной деятельности, направленный на передачу от старших поколений младшим культурно-исторического опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе.*

❒ ***Социально-профессиональная позиция педагога*** *— система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической деятельности, педагогической действительности в целом.*

❒ ***Преподавание*** *— педагогическая деятельность, направленная на управление учебно-познавательной деятельностью школьников (студентов и др.).*

❒ ***Воспитательная работа*** *— педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения педагогических задач.*

❒ ***Педагогические умения*** *— последовательные действия, основанные на теоретических знаниях и педагогических способностях и направленные на решение педагогических задач.*

❒ ***Профессионально-педагогическая культура*** *— синтез профессионально-педагогической направленности, профессиональных знаний, педагогических способностей и педагогических умений педагога, обеспечивающий высокий уровень его профессиональной деятельности.*

❒ ***Педагогическое мастерство*** *— высший уровень развития профессионально-педагогической культуры.*

❒ ***Педагогическое новаторство*** *— деятельность по внесению и осуществлению новых прогрессивных идей, содержания, методов, форм и т. п. в педагогический процесс и их применение наряду с традиционными подходами.*

❒ ***Педагогическая квалиметрия (в узком значении)*** *— область педагогического исследования, направленного на диагностирование профессиональных качеств педагогов, прежде всего их профессионализма, мастерства, новаторства.*

❒ ***Аттестация педагогических работников*** *— изучение деятельности педагогов с целью установления их соответствия занимаемой должности и присвоения одной из квалификационных категорий.*

❒ ***Педагогическая карьера*** *— активное продвижение педагога в совершенствовании своего профессионализма и самореализации в своей профессии.*

ТЕМА 1.4
Ребенок как самоценность и его позиция в образовательном процессе
Права ребенка

Чувство собственного достоинства, осознание самоценности своей личности должны сопровождаться чувством ответственности, основываться на взаимном уважении людей, их миролюбии и терпимости.
Л. И. Смагина

Требования к компетентности по теме

❒ знать сущность понятий «детство», «ребенок», «права ребенка», «охрана и защита детства», «декларация», «конвенция», «позиция учащегося»;
❒ иметь представление о современных концепциях прав человека, знать основные международные и белорусские нормативно-правовые документы в области прав человека и прав ребенка;
❒ уметь применять нормативные документы в области прав ребенка в процессе решения педагогических задач;
❒ знать права, обязанности и ответственность участников педагогического взаимодействия;
❒ уметь строить педагогически целесообразное взаимодействие с ребенком с учетом его позиции в образовательном процессе.

Основные вопросы

1. Детство как предмет научного исследования. Этика отношения к детству в ее историческом развитии.
2. Охрана и защита детства. Международные акты в защиту детей.
3. Права ребенка как ценность. Законодательство Беларуси в области прав ребенка.
4. Позиции ребенка в образовательном процессе школы. Условия формирования положительного отношения ребенка к школе.

Понятия темы

Детство, ребенок, права ребенка, охрана и защита детства, декларация, конвенция, позиция учащегося.

Рекомендуемая литература

1. *Василевич, Г. А.* Конституция Республики Беларусь и права несовершеннолетних / Г. А. Василевич // Адукацыя і выхаванне. — 2000. — № 3. — С. 3—7.
2. *Зублевская, А. Ю.* Правовые знания, ценностные установки, внутренние убеждения / А. Ю. Зублевская // Народная асвета. — 2007. — № 5. — С. 81—84.
3. Об общем среднем образовании : Закон Респ. Беларусь от 5 июля 2006 г. № 141-З : принят Палатой представителей 14 июня 2006 г. : одобр. Советом Респ. 16 июня 2006 г. // Настаўніцкая газета. — 2006. — 18 июля. — С. 2—3.
4. Сто уроков по правам ребенка : учеб.-метод. пособие / Л. И. Смагина [и др.] ; под ред. Л. И. Смагиной. — Минск : Універсітэцкае, 1999. — 208 с.
5. *Чарняўская, А. С.* Малодшым школьнікам — аб правах дзіцяці / А. С. Чарняўская // Адукацыя і выхаванне. — 2008. — № 3. — С. 49—55.
6. *Чепиков, В. Т.* Педагогика / В. Т. Чепиков. — М. : Новое знание, 2003. — 173 с.

1. Детство как предмет научного исследования. Этика отношения к детству в ее историческом развитии

Детство — период, в течение которого взрослое поколение активно воздействует на младшее, формируя его способности, навыки, умения. Детство — неотъемлемая часть образа жизни и культуры всего человечества, любого отдельно взятого государства и народа, особый период индивидуального становления каждого человека, важнейший этап жизненного пути, начало самореализации личности в конкретном социуме.

Многочисленные российские исследования в области гуманистической и социальной педагогики рассматривают детство как начальную и особую стадию индивидуального жизненного цикла, когда генетические часы обеспечивают наиболее интенсивный рост человеческого организма, а ближайшая социокультурная среда закладывает основные особенности психики и опыт последующего социального поведения человека, помогает или тормозит самораскрытие уникального творческого потенциала человеческой индивидуальности и личности *(Н. Ф. Маслова и др.)*.

По мнению белорусских ученых, *детство — этап онтогенетического развития индивида, включающий период от его рождения и до появления возможности включения во взрослую жизнь (В. Н. Наумчик, М. А. Паздников и др.)*.

В детстве обычно выделяют период *младенчества* (от рождения до 1 года), раннее детство (от 1 года до 3 лет), дошкольный возраст (от 3 до 6 лет), младший школьный возраст (от 6 до 10 лет). Как показывает педагогическая теория и практика, по мере развития производства и повышения культурного уровня общества происходит постепенное сдвигание верхних возрастных границ. Постепенно выделились следующие показатели современных границ детства:

❒ возраст половой и психологической зрелости (медицинские нормы) — 14 лет;
❒ возраст трудовой дееспособности (трудовые законодательные нормы) — 16 лет;
❒ возраст совершеннолетия, согласно Конвенции ООН «О правах ребенка» (правовые нормы), — 18 лет.

В современной педагогической трактовке термин «ребенок» определяется так: *«Ребенок — это физическое лицо до достижения им возраста 18 лет (совершеннолетия), если по закону оно ранее не приобрело гражданскую дееспособность в полном объеме»*.

К выделенным выше возрастным периодам детства добавляются подростковый (от 11 до 14 лет) и юношеский (от 15 до 18 лет) возрастные периоды («Педагогический словарь». Минск, 2006). Согласно трактовке, данной в Энциклопедии социальной работы (М., 1993), детство — это время отсутствия «взрослости», ответственности, узаконенной зависимости от заботы и экономической поддержки общества. Однако в разные эпохи отношение к детству, родительская забота о потомстве, его общественная защита, жизнеобеспечение, воспитание, восприятие степени значимости и полезности исторически изменялись.

Так, в архаических обществах уход за детьми и их воспитание были делом всей родовой общины, дефицит средств к существованию, отсутствие надежной пищевой базы племен увеличивали вероятность инфантицида (детоубийства) физически неполноценных и слабых младенцев. Право отцов или старшего в племени полновластно распоряжаться жизнью и смертью детей, их убийство по физическим признакам, социальной неполноценности или по причине ритуальных жертвоприношений было ликвидировано только в IV веке.

Инфантицид стал считаться преступлением в Древнем мире и приравниваться к человекоубийству законодательно только с 374 г. Религиозный запрет детоубийства есть и в Коране (около 632 г.). В то же время

Репозиторий ВГПУ

в реальности детоубийство физически неполноценных детей сохранялось, в частности, у славянских народов вплоть до IX века и прекратилось лишь с укреплением христианства и введением обязательного обряда крещения новорожденных.

Средневековая эпоха весьма противоречива в отношении к детству: от трогательной самоотверженной материнской любви, от внимательных воспитателей, учитывающих детскую природу в учении, до безропотного восприятия детской смерти («Бог дал — Бог и взял»), до рабской покорности детей, их страха, физических избиений родителями и учителями, полного повиновения детей перед деспотической отцовской волей распоряжаться судьбой сына или дочери. Такие же тенденции мы видим и в XVII веке в Русском государстве. Согласно «Уложению» 1649 г., в России убийство сына или дочери каралось лишь годом тюремного заключения, дети же не имели права жаловаться на родителей ни при каких обстоятельствах. Общественное мнение не признавало ответственности родителей перед детьми, но жестко карало детей, не слушающих родителей — «непочетников».

В европейской культуре XVIII—XIX вв. под влиянием просветителей постепенно складываются новые образы детства, мудрого отца, любящей матери *(Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и др.)*. В соответствии с этим ребенок рассматривается как маленький взрослый, которого надо обучить, приучить жить по правилам и обычаям взрослого мира, либо как гармоничное, доброе, нравственное, свободное создание божие, у которого есть чему поучиться испорченному взрослому обществу. Отсюда осуществляются различные подходы к развитию детей: или путем просвещения и обучения, или путем свободного и естественного воспитания с различными типами взросления, формами контроля, приемами общения и взаимодействия взрослых с ребенком. В этот период в Европе, США и России появляются первые воспитательные общества, христианские приюты, ордена попечения, благотворительные ведомства в поддержку бедных детей; осуществляются социально-педагогические проекты (школы обучения рабочим профессиям, мастерские для подростков и т. д.), что свидетельствует о возрастании степени заботы общества о развитии подрастающего поколения.

2. Охрана и защита детства. Международные акты в защиту детей

На современном этапе *охрана и защита детства* представляет собой совокупность правовых норм и мероприятий государства, направленных на обеспечение интересов и защиту прав ребенка.

Вопрос выработки в XX веке правовых норм, направленных на защиту детей, имеет свою историю развития. Так, в 1923 г. Международный Союз Спасения Детей составляет и утверждает *Декларацию о правах ребенка*, известную как Женевская Декларация, — заявление из пяти пунктов об основах благосостояния ребенка и принципах его защиты. Необходимость данного действия была обусловлена рядом причин мирового масштаба: высокий процент детской смертности, недоступность детского здравоохранения, ограниченные возможности получения детьми базового образования, использование взрослыми детей с целью наживы на вредных производствах и в сфере сексуальных услуг, печальные судьбы детей-беженцев и детей-сирот как жертв военных действий и т. д.

В 1924 г. пятая Ассамблея Лиги Наций в Женеве подписывает *Женевскую Декларацию*, где была зафиксирована идея особой заботы о детях «ввиду их физической и умственной незрелости». В 1948 г. вновь созданная Организация Объединенных Наций (ООН) утвердила несколько расширенный текст Декларации. И уже в 1959 г. Генеральная Ассамблея ООН провозгласила *Новую Декларацию* о правах детей, состоящую из 10 пунктов. В числе пунктов были следующие:

- «права должны признаваться за всеми детьми без всяких исключений и без различия или дискриминации по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения»;
- «ребенку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволяли бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении»;
- «ребенку должно принадлежать с его рождения право на имя и гражданство»;
- «ребенку должно принадлежать право на надлежащие питание, жилище, развлечения и медицинское обслуживание»;
- «ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальные режим, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния»;
- «ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере, на начальных стадиях; ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию»;
- «ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации; он не должен быть объектом торговли в какой бы то ни было форме»;
- «ребенок должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства» и т. д.

Из народной мудрости

- *Право — это искусство добра и справедливости (античный афоризм).*
- *Кто не осушит слез ребенка, будет плакать сам (афр.).*
- *Когда предложили принести самую красивую вещь, ворона принесла своего птенца (чечен.).*

Следует отметить, что *декларация* (от лат. declaratio — объявление) не имеет юридической силы и является рекомендацией к действию, в которой раскрываются основные принципы деятельности и ее программные положения. Таким образом, возникла необходимость в разработке документа, имеющего обязательный для исполнения характер. В 1979 г., который был объявлен Международным годом ребенка, Комиссия ООН по правам человека рассмотрела проект текста Конвенции о правах ребенка, предложенного правительством Польши. Для выработки окончательного варианта текста Конвенции была создана Рабочая группа, в которую входили представители неправительственных организаций разных стран.

В 1989 г. 20 ноября Генеральная Ассамблея ООН приняла Конвенцию о правах ребенка, которая считается вступившей в силу с 2 сентября 1990 г. *Конвенция (от лат. conventio — договор) является международным соглашением по вопросу прав детей и имеет силу обязательства для тех государств, которые к нему присоединились и подписали.* В 1995 г. таких государств было уже 174.

Педагогу следует знать основные международные законодательные акты, направленные на защиту детей *(см. схему 10)*.

Схема 10

Текст Конвенции представлен в 3 частях, включающих общим количеством 54 статьи, рассматривающие права ребенка как неотъемлемую часть прав человека. Фундаментом Конвенции являются следующие принципы:

- принцип недискриминации (беженцев, инвалидов, детей национальных меньшинств и т. д.) (ст. 2 и др.);
- принцип приоритетности интересов детей (в ходе судебных и иных разбирательств) (ст. 3 и др.);
- принцип уважения права детей на выражение собственных взглядов (при принятии решений, влияющих на судьбу) (ст. 12 и др.);
- принцип соблюдения прав детей на жизнь, выживание и развитие (обеспечение нормальных условий для жизни) (ст. 23, ст. 29 и др.).

В первой части Конвенции отражены все категории прав ребенка как прав личности. Среди них:

- гражданские (право на жизнь, безопасность, свободу передвижения и места жительства, убежище, гражданство, право равенства перед законом и др.);
- политические (право на свободу мысли, совести, религии; право на свободу убеждений и их свободное выражение и др.);
- экономические, социальные, культурные (право на труд, социальное обеспечение, медицинское обслуживание, образование и др.).

Особое внимание уделяется в Конвенции ответственности семьи и лиц, заменяющих родителей, за благополучие ребенка.

Во второй части Конвенции раскрываются полномочия Комитета ООН по правам ребенка, осуществляющего контроль за выполнением обязательств странами-участницами договора. В третьей части Конвенции оговариваются права и обязанности стран-участниц договора по соблюдению, изменению и внесению поправок в текст Конвенции.

В настоящее время Конвенция подписана подавляющим большинством стран — участниц ООН, каждая из которых закрепила (ратифицировала) права детей в национальном законодательстве.

3. Права ребенка как ценность. Законодательство Беларуси в области прав ребенка

В свете представленной выше Конвенции, права ребенка рассматриваются как его свобода и возможности в различных сферах жизни и деятельности, направленные на обеспечение его жизненно важных потребностей и интересов, что находит отражение в законодательных, административных и других нормативных актах государственных органов власти.

Учитель — это стекло, через которое ребенок смотрит на жизнь.
(Ш. А. Амонашвили.)

Секрет обучения заключается в уважении к ученику.
(Р. Эмерсон.)

Детство как временной отрезок в жизни человека раздвигает свои разделы по мере того, как общество переходит на более высокие ступени своего развития, по мере того, как увеличивается продолжительность человеческой жизни.
(П. П. Блонский.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

В 1990 году Республика Беларусь присоединилась к Конвенции о правах ребенка. Осенью 1993 года был принят Закон Республики Беларусь «О правах ребенка», который вступил в действие 11 декабря 1993 г. После принятия Закона в республике началось повсеместное целенаправленное ознакомление детей с их правами в ходе учебно-воспитательного процесса. В 1995—1996 учебном году в школах Беларуси был введен спецкурс «Права ребенка» объемом 10 учебных часов в каждом классе.

С принятием этого Закона изначально была связана разработка Национального плана действий Республики Беларусь по защите прав детей на 1995—2000 гг. В 1999 году был создан Национальный план развития образования в области прав человека на 1999—2004 гг. Этим планом предусматривалось создание в Республике многоуровневой системы образования в сфере прав человека и прав ребенка, издание учебников и учебно-методической литературы, подчеркивалась необходимость изучения курсов соответствующего содержания в условиях образовательных учреждений.

Закон «О правах ребенка» основывается на положениях Конвенции о правах ребенка, Конституции Республики Беларусь и определяет правовой статус детей, обеспечивая их физическое, нравственное и духовное здоровье, формирование национального самосознания на основе общечеловеческих ценностей. Закон включает 5 разделов *(см. схему 11)*.

Закон «О правах ребенка» имеет базовый характер в области прав детей, его принятие вызвало необходимость пересмотра содержания действующих на то время законов и принятия новых, где отражались бы различные аспекты проблемы защиты прав детей. К числу законодательных актов, действующих в Республике Беларусь и имеющих непосредственное отношение к рассматриваемой теме помимо Закона «О правах ребенка», относятся:

- Закон «О гражданстве Республики Беларусь» (1991 г., новый вариант — 2002 г., редакция — 2006 г.);
- Закон «Об образовании в Республике Беларусь» (1991 г., редакция — 2002 г.);
- Закон «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей» (1992 г., новая редакция — 2002 г.);
- Закон «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь» (1992 г., редакция — 1997 г.);
- Закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений в Республике Беларусь» (1999 г.);
- Закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь “О правах ребенка”» (2000 г.);
- Закон «О профессионально-техническом образовании» (2003 г.);
- Закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004 г.);
- Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (2005 г.);
- Закон «Об общем среднем образовании» (2006 г.), раскрывающий права, обязанности и ответственность как учащихся школы (ст. 44), так и их законных представителей (ст. 47), а также педагогических работников (ст. 46).

Схема 11

Из народной мудрости

- *Советуйся с невежественным как со знающим (древнеегипет.).*
- *Знания ковшом в голову не вольешь (рус.).*

Например, в числе прав учащихся в Законе «Об общем среднем образовании» отражены права детей на бесплатное начальное и среднее образование; выбор общеобразовательного учреждения; обеспечение учебниками, учебными пособиями; поощрение за успехи в учебе и примерное поведение; охрану жизни и здоровья в ходе педагогического процесса; защиту чести и достоинства; участие в молодежных и детских общественных объединениях, деятельность которых не противоречит законодательству Беларуси и др. В числе прав педагогических работников в Законе отражены права на защиту чести и достоинства; творческую инициативу, выбор методов и форм обучения и воспитания, учебников и учебных пособий; участие в конкурсах профессионального мастерства, в управлении общеобразовательным учреждением через педагогический совет и органы самоуправления и др.

Особое место в ряду правовых актов, связанных с защитой прав и законных интересов несовершеннолетних детей, занимают также такие законодательные акты, как Кодекс о браке и семье, Кодекс законов о труде, Кодекс об административных правонарушениях, а также Жилищный, Гражданский, Гражданский процессуальный, Уголовный, Уголовный процессуальный кодексы Республики Беларусь.

4. Позиции ребенка в образовательном процессе школы. Условия формирования положительного отношения ребенка к школе

Реализуя одно из своих фундаментальных прав, а именно, право на образование, ребенок большую часть своего детства проводит в роли ученика. От того, какой опыт получит он в школе — опыт дружеской и доверительной атмосферы, уважения к своим правам и человеческому достоинству или опыт учебы в атмосфере безразличия, равнодушия, жестокости — во многом зависит его успешность в социуме и степень самореализации.

С усилением тоталитарной государственной системы в советский период в практике обучения и воспитания стали преобладать жесткая регламентация и контроль за сознанием растущего человека (восприятие ребенка как объекта воздействия со стороны взрослых), —«подгонка» его под заданный «шаблон личности» (воспитание без учета индивидуальных и половозрастных особенностей), нарушение прав учащихся (унижение и подавление личности ребенка, несоблюдение его интересов и т. д.), авторитаризм педагогов (опора на методы требования, приказа, запрета; ориентация на мнение исключительно педагога и др.).

Исходя из этого, система образования в предыдущие десятилетия была ориентирована на знаниевую модель, в основе которой были субъект-объектные отношения учителя и учащегося: управление деятельностью принадлежало учителю, а ученик был вынужден исполнять все, что предписывалось педагогом, нередко подчиняя ему свои интересы, мировоззрение и предпочтения. Этим и объяснялись те роли, которые доминировали в обучении и воспитании. Как показывает практика, для многих учителей и сегодня характерны следующие позиции: *диктатор, консерватор, критик-эксперт, образец для подражания, руководитель процесса, лидер*, а для ученика, соответственно, — *подражатель, исполнитель, ведомый, стажер, участник процесса*. При этом уважение к личности ученика и партнерские отношения часто декларируются только внешне, а некоторыми педагогами даже игнорируются.

Как правило, такое построение взаимодействия ученика и учителя приводит к равнодушному и даже негативному отношению ребенка к процессу учения, а нередко и к «отчуждению» учащегося от школы. Для того чтобы усваиваемые ребенком знания об окружающем мире имели для него личностный смысл, необходимо придать его деятельности ценностно-ориентационный характер, что предполагает его субъектное (личностно заинтересованное) отношение к образовательному процессу.

Рассматривая ученика как субъекта своего образования, следует представить такой тип образовательного процесса, который построен на основе усиления индивидуализации учения, обогащения и оптимизации его средств с целью развития личности ребенка, его самости и уникальности; в котором происходит согласование различных компонентов индивидуального опыта ребенка с нормативным опытом культуры; превращение его самостоятельной деятельности в самообразование, саморазвитие, самореализацию; в котором учение и обучение взаимно согласовываются с учетом познавательных особенностей учащихся, а в процессе познания школьниками внутреннего и внешнего миров происходит обеспечение широкого круга их учебных позиций и ролей.

А. А. Плигин описал позиции, которые может занимать ребенок при субъектном отношении к образовательному процессу *(см. схему 12, с. 32)*: *учитель и ученик* (школьники выступают как в роли ученика, так и в роли учителя по отношению друг к другу); *мечтатель, реалист, критик* (в процессе создания проектов и творческой деятельности); *исследователь, философ, художник* (при демонстрации мировосприятия); *историк, математик, химик, физик, биолог* и т. д. (с позиции проявления интереса к различным областям знаний); *журналист, учитель, инженер, менеджер, актер* и т. д. (с точки зрения профессиональной ориентации).

В основе воспитания лежит достоинство личности. Взаимное уважение учителя и ученика является одним из главных условий обновления школы.
(С. Френе.)

На ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького искателя истины.
(К. Вентцель.)

Вся гамма отношений человека к человеку расположена между полярными ценностями — эгоцентризмом и альтруизмом. Профессиональное мышление учителя, вступающего в общение с зависимой от него детской личностью, призвано быть альтруистическим.
(А. А. Ершов.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

Схема 12

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что *позицию учащегося* следует рассматривать как уровень развития у него учебной мотивации и самосознания, который создает у него определенный тип отношений к учению, взрослым, другим ученикам, к самому себе. В плане субъектного отношения ребенка к образовательному процессу *оптимальной следует считать его позицию исследователя*, для которой характерен активный самостоятельный поиск, обнаружение и применение информации в ходе учебно-воспитательной деятельности, представляющей собой в этом случае внутренне мотивированный, увлекательный и радостный процесс *(В. А. Сластенин и др.)*.

Переход ученика с позиции исполнителя на позицию исследователя определяется тем, что ребенок должен иметь право выбора вида, содержания, форм, средств и способов образования. Этому, а также формированию положительного отношения ребенка к учению и школе в целом способствует соблюдение в образовательном процессе ряда *психолого-педагогических условий (см. схему 13)*.

Схема 13

Только благодаря соблюдению названных условий внутри образовательного процесса происходит согласование познавательного стиля ученика и обучающего стиля учителя; учитываются ценностные ориентации ребенка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира», мировоззрение, личностные качества, а отношения в системе «учитель — ученик» ориентируются на сотрудничество и свободу выбора.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте определение понятиям «детство», «ребенок», «охрана и защита детства», «права ребенка», «декларация», «конвенция», «позиция учащегося».
2. Проследите развитие этики отношения общества и государства к детству в его историческом аспекте.
3. Проанализируйте содержание основных международных актов в области прав ребенка: Декларации о правах ребенка (1959 г.), Конвенции о правах ребенка (1989 г.).
4. Назовите основные положения белорусских нормативно-правовых документов в области прав ребенка (Конституции Республики Беларусь, Закона «О правах ребенка» и др.).
5. Раскройте права, обязанности и ответственность участников педагогического взаимодействия (на основе Закона Республики Беларусь «Об общем среднем образовании»).
6. Охарактеризуйте возможные позиции ребенка в образовательном процессе.
7. Обоснуйте условия формирования положительного отношения ребенка к школе.

Глоссарий

❒ ***Детство*** *— этап онтогенетического развития индивида, включающий период от его рождения и до появления возможности включения во взрослую жизнь.*

❒ ***Ребенок*** *— физическое лицо до достижения им возраста 18 лет (совершеннолетия), если по закону оно ранее не приобрело гражданскую дееспособность в полном объеме.*

❒ ***Права ребенка*** *— свобода и возможности ребенка в различных сферах жизни и деятельности, направленные на обеспечение его жизненно важных потребностей и интересов, отраженные в законодательных, административных и других нормативных актах государственных органов власти.*

❒ ***Охрана и защита детства*** *— совокупность правовых норм и мероприятий государства, направленных на обеспечение интересов и защиту прав ребенка.*

❒ ***Декларация*** *— официальное заявление, в котором раскрываются принципы внешней и внутренней политики государства в какой-либо сфере, программные положения деятельности в этом направлении.*

❒ ***Конвенция*** *— международное соглашение по определенному вопросу; имеет силу обязательства для тех государств, которые к нему присоединились, подписали и ратифицировали.*

❒ ***Позиция учащегося*** *— уровень развития учебной мотивации и самосознания учащегося, который создает у него определенный тип отношений к учению, взрослым, другим учащимся, к самому себе.*

ТЕМА 1.5
Педагогика в системе наук о человеке

Увлекающийся практикой без науки — словно кормчий, ступающий на корабль без руля или компаса; он никогда не уверен, куда плывет. Всегда практика должна быть воздвигнута на хорошей теории…
Леонардо да Винчи

Требования к компетентности по теме

❒ знать социально-экономические предпосылки возникновения педагогики как науки, этапы ее становления, объект и предмет; уметь обосновывать роль педагогической науки в развитии общества;
❒ знать функции педагогики и на их основе уметь формулировать задачи педагогики;
❒ знать существенные признаки основных категорий педагогики, уметь их сравнивать и сопоставлять;
❒ знать взаимосвязи педагогики с другими науками о человеке; уметь определять место педагогики в системе антропологических наук;
❒ знать отрасли педагогической науки, предметы их исследований; уметь обосновывать необходимость дифференциации педагогики.

Основные вопросы

1. Социально-экономические предпосылки развития педагогической теории и этапы ее становления.
2. Педагогика как наука и учебный предмет.
3. Основные категории педагогики.
4. Взаимосвязь педагогики с другими науками.
5. Система педагогических наук.

Понятия темы

Педагогика как наука, учебный предмет; объект, предмет, функции, задачи педагогической науки; развитие, воспитание, обучение, образование, педагогический процесс, социализация; формы взаимосвязи педагогики с другими науками; отрасли педагогики.

Рекомендуемая литература

1. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2006. — Гл. 1.
2. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 21 — 47.
3. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 7—29.
4. *Пуйман, С. А.* Педагогика. Основные положения курса / С. А. Пуйман. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — С. 6—16.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 58—79.
6. *Степаненков, Н.К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 8—27; С. 33—36.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 10—30.

1. Социально-экономические предпосылки развития педагогической теории и этапы ее становления

Педагогическая наука является одной из самых древних отраслей знаний, ее развитие неотделимо от развития общества. Уже первобытные люди обладали знаниями по воспитанию детей, которые передавались от одного

Репозиторий БрГУ

поколения к другому в виде обычаев, традиций, игр, житейских правил. Позже эти знания нашли отражение в поговорках, пословицах, мифах, легендах, сказках, составивших содержание народной педагогики. Педагогическая мысль в рамках народной педагогики — это *первый этап* развития педагогики как науки. Житейский педагогический опыт развивался и сохранялся в виде педагогической культуры народа, его педагогической ментальности и составлял основу научного педагогического знания. *Второй этап* связан с зарождением педагогических идей в русле религиозных и философских учений. *Третий этап* развития педагогического знания представлен формированием педагогических взглядов и теорий в рамках философско-педагогических произведений. Суть *четвертого этапа* заключается в переходе от утопических и гипотетических теорий к концепциям и теориям, основанным на педагогической практике и эксперименте. Указанные этапы не выстраиваются в хронологическом порядке и не имеют четких границ. Все они так или иначе реализуются и в настоящее время.

На протяжении тысячелетий в разных религиях (христианство, ислам и другие) складывались теоретические суждения о воспитании (заповеди, притчи, мифы).

Интересные педагогические мысли оставили философы античности: Сократ, Демокрит, Платон, Аристотель и другие. Они раскрыли цели и этапы образования человека, разработали основы возрастной периодизации. Педагогические идеи и наставления воплотились в трактатах Конфуция («Беседы и суждения»), Плутарха («О воспитании»), Квинтилиана («Ораторское искусство») и других мыслителей. Схоластическая философия XII—XIII веков, арабская философия, проникшая в Западную Европу (XIII—XIV вв.), также способствовали развитию педагогической мысли и университетов. Философы Эпохи Возрождения (XIV—XVI) утверждали в жизни и привносили в педагогику идеи гуманизма *(Ф. Рабле, М. Монтень и другие)*.

С XVII века педагогическая мысль начинает опираться на данные передового педагогического опыта. Это создает условия для становления педагогики как самостоятельной отрасли знаний. Английский философ Ф. Бэкон в трактате «О достоинстве и приумножении наук» (1623) вычленил педагогику из философских наук и включил ее в свою классификацию наук как самостоятельную науку.

Возникновение педагогики как науки связывают с именем чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592—1670). Он предпринял попытку доказать наличие универсальных законов развития человека от рождения до конца жизни. В своих трудах («Великая дидактика» и других) он обосновал необходимость обучения и воспитания человека сообразно всеобщим законам природы, разработал систему принципов обучения, теоретически обосновал классно-урочную систему, заложил основы традиционного (классического) образования.

Большое влияние на развитие педагогики оказали мыслители Эпохи Просвещения. Например, французский философ Ж. Ж. Руссо (1712—1778) положил начало новому направлению в педагогике — «естественному (свободному) воспитанию». Его педагогический трактат «Эмиль, или о воспитании» является своего рода манифестом гуманистической педагогики.

В XVII—XIX веках происходит генерирование новых педагогических идей из опытно-экспериментальных, инновационных для того времени школ. Это нашло отражение в педагогических трудах и деятельности И. Г. Песталоцци (1746—1827), И. Ф. Гербарта (1776—1841), А. Дистервега (1790—1866) и других педагогов.

Немецкий педагог И. Ф. Гербарт в своем знаменитом сочинении «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» разрабатывал педагогику как теорию, фундаментом которой являются философия, психология и этика. При этом он настаивал на суверенности педагогической науки, которая должна была «стать центром отдельной области мышления и не быть на задворках других наук». Гербарт впервые развил идею воспитывающего обучения, ввел разделение на учение и преподавание, раскрыл логику учебного процесса. Он предложил также практические способы нравственного воспитания.

В начале XIX века педагогика окончательно отделилась от религии и философии и стала самостоятельной. Интенсивное развитие педагогической теории и практики в рамках различных образовательно-воспитательных учреждений в XVIII веке привело к основанию специальных учебных заведений по подготовке педагогов. Поэтому педагогика начинает формироваться в это время и как учебная дисциплина.

В развитие педагогики большой вклад внесли отечественные педагоги: Симеон Полоцкий (1629—1680), М. В. Ломоносов (1711—1765), Н. И. Пирогов (1810—1881), Л. Н. Толстой (1828—1910), К. Д. Ушинский (1824—1870), П. Ф. Каптерев (1849—1922) и другие. Так, К. Д. Ушинский в своем главном педагогическом труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» заложил фундамент современного педагогического знания, изложив в нем основы общей теории развития личности.

Развивалась педагогическая наука и в советский период в трудах С. Т. Шацкого (1878—1934), П. П. Блонского (1884—1941), А. С. Макаренко (1888—1939), В. А. Сухомлинского (1918—1970) и других. Педагоги второй половины XX века обогатили теорию обучения и педагогическую психологию. Среди них: Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин, В. А. Сластенин, И. Ф. Харламов, Т. И. Шамова, И. С. Якиманская и многие другие. Эти ученые разрабатывали идеи и теории оптимизации и активизации обучения, содержания образования, методов обучения, развивающего, проблемного, личностно ориентированного обучения, педагогического процесса и его технологизации, методологию педагогических исследований.

Из народной мудрости

- *За ученого двух неученых дают, да и то не берут (рус.).*
- *Пісаць — не сякерай часаць (бел.).*

2. Педагогика как наука и учебный предмет

Современный термин «педагогика» употребляется в нескольких значениях. Выделяют *(по Н. В. Бордовской)*:

- «Бытовое» значение педагогики: каждый человек на протяжении жизни обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, сотрудников по работе, то есть выступает в роли «педагога».
- Педагогику как одну из сфер человеческой деятельности, связанную с передачей жизненного опыта от старшего поколения к младшему. Это педагогическая деятельность, высшее проявление которой называют искусством.
- Педагогику как науку и отрасль человековедения. Педагогика изучает и совершенствует способы управления развитием человека в единстве природного, индивидуального и общественного. Педагогика базируется на целостном и системном знании о развивающемся человеке, которое предоставляют ей философия, психология, социология и другие науки о человеке.
- Педагогику как учебную дисциплину, которую изучают студенты, обучающиеся как по педагогическим, так и по непедагогическим специальностям. Включает теоретический и практический аспекты обучения и воспитания человека на различных возрастных этапах его развития. Основная цель этого учебного предмета — подготовка профессионального педагога, специалиста в области образования.
- Педагогику как отрасль гуманитарного знания, имеющую общекультурное значение для развития общества и личности.

Для определения педагогики как науки необходимо осмыслить ее объект и предмет исследования. *Объект науки* — категория, обозначающая некоторую целостность, выделенную из объективного мира и выступающую в качестве области человеческой деятельности и познания. *Предмет науки* — наиболее существенные отношения, стороны, свойства, признаки объекта, исследуемые данной наукой.

Большинство современных ученых полагают, что объект педагогики — это сфера образования, то есть те явления действительности, которые обусловливают развитие, обучение и воспитание человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Образование изучают и другие науки (философия, социология, психология, экономика). *Предмет педагогики* — образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно реализуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных, культурно-воспитательных учреждениях).

Педагогика изучает сущность, закономерности, перспективы, тенденции развития педагогического процесса (образования), являющегося фактором и средством развития человека на протяжении всей его жизни. Иначе говоря, педагогика изучает процесс развития и формирования личности в условиях воспитания и обучения.

Педагогика одновременно является и теоретической, и прикладной наукой. Будучи теоретической наукой, она осуществляет теоретический анализ практики образования, устанавливает функционирующие в ней закономерности педагогического процесса, тенденции и перспективы его развития. Как прикладная наука педагогика использует теоретические знания в повседневной педагогической практике, разрабатывая на их основе практические рекомендации. С этим двойственным характером педагогики связаны ее основные функции и соответствующие группы задач *(см. схему 14, с. 36)*.

Педагогика как искусство педагогической практики представлена своеобразием профессионального опыта учителей или воспитателей. *Педагогическое искусство — практическая реализация педагогической теории на высоком уровне педагогического мастерства.* Важной составной частью педагогического искусства (мастерства) являются освоенные педагогом педагогические технологии. *Педагогическая технология — это совокупность научно обоснованных последовательных операций и действий педагога, приводящих к наиболее эффективному, заранее запланированному результату.*

Если первоначально педагогическая практика представляла собой педагогическую деятельность на основе здравого смысла, интуиции, традиционных представлений о воспитании, то современная педагогическая практика организуется как конкретное воплощение в педагогическом процессе рекомендаций педагогической теории.

3. Основные категории педагогики

Педагогика как любая наука имеет свой категориальный и понятийный аппарат. Понятия и категории педагогики выражаются в терминах. Научная терминология отличается точностью, однозначностью, краткостью, определенностью, системностью. Не вся педагогическая терминология обладает этими свойствами. Поэтому она постоянно пополняется, обновляется, уточняется, совершенствуется.

С наибольшими и наиважнейшими трудностями человеческое познание встречается именно в том разделе науки, который толкует о воспитании и обучении.

(М. Монтень.)

Нет науки, которой польза была бы очевиднее той, какую может доставить педагогика. Ее благотворное влияние на всю жизнь человеческую признано всеми мыслящими людьми.

(П. Г. Редкин.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

Функции педагогики

Теоретическая функция ↔ **Технологическая (проективно-конструктивная) функция**

Задачи

- анализ, изучение, обобщение и оценка передового, новаторского педагогического опыта;
- теоретическое изучение, раскрытие сущности педагогических явлений, противоречий, закономерностей, причинно-следственных связей педагогического процесса, определение его целей и задач;
- уточнение и дальнейшее развитие понятийно-категориального аппарата;
- выявление состояния педагогических явлений, условий успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся;
- экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой действительности;
- разработка моделей педагогических систем, опережающих педагогическую практику

Задачи

- разработка содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания, новых педагогических систем и технологий, основ инновационной педагогической деятельности;
- разработка на основе теоретических концепций соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников, учебных и методических пособий и т. п.);
- внедрение достижений педагогической науки, результатов педагогических исследований в образовательную практику с целью ее совершенствования или преобразования;
- оценка влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания, последующая коррекция взаимодействия науки и практики;
- научно-методическое обеспечение управления образовательными структурами и системами, реформирования системы образования

Схема 14

Большинство современных ученых-педагогов называют в качестве основных категорий педагогики следующие: *образование, воспитание, обучение личности*. К основным понятиям педагогики также относят понятия: *педагогический процесс, социализация личности, формирование личности, педагогическое общение* и другие. Педагогика оперирует и такими понятиями, как развитие, индивид, личность, индивидуальность, субъект воспитания.

Развитие как универсальное, непрерывное, закономерное свойство природы присуще и человеку. Это *процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних (природная и социальная среда, воспитание, групповая деятельность и т. п.) и внутренних (задатки, собственная активность личности и т. п.), управляемых (воспитание и самовоспитание) и неуправляемых (объективное стихийное влияние среды) факторов.*

Развитие — это общий процесс становления человека в физическом, психическом, интеллектуальном, духовном плане. Соответственно, говорят о физическом, психическом, интеллектуальном, духовном развитии. Термином *«формирование»* в педагогике *обозначают процесс становления личности в результате влияния наследственности, среды, образования и собственной активности личности.*

Процесс развития человека под воздействием социальной среды обозначают термином «социализация». В ходе социализации происходит усвоение и воспроизводство индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности или группе. Социализация, происходящая под влиянием социально контролируемых обстоятельств и специально создаваемых обществом условий, есть воспитание (в широком социальном значении).

Дать определение такой категории, как воспитание сложно, так как под воспитанием понимают и социальное явление, и явление общечеловеческой культуры, и педагогический процесс, и воспитательную деятельность *(см. схему 15, с. 37)*.

С учетом вышесказанного, дадим общее (не строгое) определение воспитания как категории педагогики.

Воспитание — это процесс целенаправленного, специально организованного взаимодействия старших и младших поколений по передаче, усвоению и воспроизводству социального опыта и общечеловеческой культуры.

Целенаправленное, специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение целей и задач образования, называют педагогическим процессом.

Воспитание — педагогический процесс. С категорией воспитания тесно связана еще одна категория педагогики — обучение. *Обучение — это специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучаемых, в результате которого обеспечивается усвоение учащимися определенной системы знаний, умений, навыков, способов мышления и деятельности.* Из этого определения следует, что обучение — также педагогический процесс. Вообще понятие педагогический процесс исполняет роль центрального, стержневого понятия, оно выражает сущность предмета педагогики — образования.

Из народной мудрости

Кто успевает в науках, но отстает в нравах, тот больше отстает, нежели успевает (античный афоризм).

Воспитание

В широком социальном значении — объективно-закономерное, социокультурное явление, призванное обеспечить передачу опыта, накопленного человечеством в различных видах жизнедеятельности, от старших поколений младшим.

О воспитании в широком смысле говорят, когда анализируют историю педагогической теории и практики, идеалы и цели воспитания, присущие конкретному обществу, народу, общественным движениям

В широком педагогическом значении — педагогический процесс, протекающий на микросоциальном и/или межличностном уровнях (под воздействием семьи, учебной или другой детской группы, педагогов и других субъектов педагогического процесса). Это процесс формирования личности в условиях специально организованной педагогической системы, которая обеспечивает взаимодействие воспитателей и воспитуемых.

На этом уровне конкретизированы субъекты воспитания, направления воспитания, в общем виде определены технологии воспитания и т. п.

На межличностном уровне воспитание — педагогическое взаимодействие двух личностей (например, педагога и воспитанника, двух воспитанников, ребенка и одного из родителей). Цели и задачи воспитания предельно индивидуализированы, а потому диагностичны; на их основе конструируется предельно конкретная педагогическая технология.

На личностном уровне воспитание есть самовоспитание, самосовершенствование личности

В узком педагогическом значении — специальная воспитательная деятельность (воспитательная работа), имеющая целью формирование личности в целом, ее отношений, качеств, свойств

Схема 15

Образование — многозначная категория. Первоначально под образованием понимали передачу важнейших жизненно необходимых сведений и навыков. В современной трактовке *образование* — это процесс и результат воспитания, обучения, развития личности *(см. тему 1.1, с. 6)*. Один из смыслов понятия «образование» заключается в строительстве человеком своего образа «Я». Другие не менее важные понятия педагогики определим в соответствующих темах.

4. Взаимосвязь педагогики с другими науками

В настоящее время педагогика является многоотраслевой наукой, функционирующей в тесной взаимосвязи с другими научными дисциплинами. К смежным с педагогикой наукам относятся *философия, социология, психология, физиология* и другие. Кроме того, на стыке педагогики с другими антропологическими науками возникла *педагогическая антропология* — система педагогических взглядов, основанная на данных наук о человеке. Одним из первых стал развивать педагогическую антропологию *К. Д. Ушинский*. В своем труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» он показал, насколько плодотворно для педагогики и необходимо для воспитателя знание законов развития человека, всесторонних сведений о человеческой природе.

Важными для педагогики являются науки, исследующие строение и развитие человеческого организма в норме и патологии, условия, необходимые для нормального и успешного физического и психического развития, психику человека в целом, его духовное развитие, социализацию. К ним относятся: *анатомия, физиология, гигиена, психология, социология*.

Так, *предметом социологии* выступает влияние социальной среды на человека; закономерности его взаимодействия с другими людьми в семье, группе, обществе в целом. *Предмет физиологии* — закономерности функционирования организма и высшей нервной

Педагогика как наука необычайно сложна. Не исключено, что в природе вообще не существует более сложной науки в головоломных сплетениях взаимосвязей сотен тысяч ее компонентов. Мера ответственности ее — человек!
(В. Ф. Шаталов.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

деятельности; психологии — закономерности функционирования и развития психики человека; *анатомии* — строение человеческого организма; *медицины* — условия, пути и средства сохранения и укрепления здоровья людей.

Гуманитарные науки, изучающие духовный мир человека в различных его проявлениях, также дают педагогике необходимый материал для исследования явлений образования. Например, *философия*, предметом которой являются общие законы развития природы, человеческого общества, мышления, познания, имеет методологическое значение для педагогики. Она решает такие важные мировоззренческие проблемы, как сущность и место человека в окружающем мире, природе и обществе, а также глобальные проблемы человечества (экология, самосохранение человека, войны и мира и др.).

Педагогика исследует проблемы формирования духовного мира человека и в этом ей помогают данные таких наук, как *этика, эстетика, логика, гносеология, филология, литература, история, правоведение, религиоведение, лингвистика* и др. *Науки об искусстве* — искусствоведение и его разделы (литературоведение, музыковедение, театроведение и т. д.) — дают материал для педагогических исследований по воспитанию у подрастающих поколений духовных, нравственных, эстетических ценностей.

Естественные науки, изучающие мир неживой и живой природы, их взаимосвязь и взаимодействие человека с этим миром, дают педагогике важные сведения для исследований проблем образования. Без знаний, добытых физикой, химией, географией, биологией и т. д. невозможно организовать процесс образования людей на научной основе. Кроме того, биология, генетика дают возможность педагогике решать проблему о соотношении природных и социальных факторов в развитии человека, о роли наследственности в образовании личности. *Математические и технические науки* (математическая статистика, информатика, кибернетика, эргономика и другие) обеспечивают педагогику необходимыми средствами для диагностической и исследовательской деятельности, организации процесса образования. Например, *экономика* помогает педагогике решать такие задачи, как интенсификация труда педагогов и учащихся, рентабельность средств обучения, планирование развития образования как отрасли хозяйства и пр. Перечисленным далеко не исчерпывается список наук, смежных с педагогикой. Основные *формы взаимосвязи педагогики с другими науками представлены* в схеме 16.

Формы взаимосвязи педагогики с другими науками

Использование методов исследований, применяемых в других науках. В условиях интеграции наук методы исследования быстро становятся общенаучными. Особенно плодотворными для педагогики становятся методы исследования, заимствованные из психологии, социологии, математики	Использование педагогикой основных идей, концепций, теоретических положений, выводов других наук	Использование результатов (данных) исследований других наук	Участие педагогики в комплексных исследованиях человека

Схема 16

Связь педагогики с другими науками не односторонняя. Знание педагогики необходимо для разработки многих проблем философии, этики, психологии, социологии, истории, литературоведения и др. Кроме того, любые знания, культуру в широком смысле невозможно транслировать и воссоздавать без «педагогического воспроизводства» *(Г. П. Щедровицкий)*.

5. Система педагогических наук

Об уровне развития науки судят по степени дифференцированности ее исследований и по многообразию связей этой науки с другими науками, благодаря чему возникают новые пограничные научные дисциплины. В настоящее время педагогика представлена большим количеством научных дисциплин и отраслей. Назовем основные из них.

1. *Общая педагогика* — научная дисциплина, изучающая общие закономерности педагогического процесса (образования, воспитания, обучения) человека, развития и формирования личности, разрабатывающая общие основы организации и осуществления педагогического процесса. Общая педагогика является базой теоретических данных для всех других отраслей педагогики.

2. *Теория обучения (дидактика)* изучает закономерности процесса обучения, его содержание, принципы, формы, методы, средства, технологии.

3. *Теория воспитания* — научная дисциплина, изучающая целенаправленный процесс формирования личности и коллектива.

Из народной мудрости

- *Век живи — век учись (рус.).*
- *Простота — это признак истины (античный афоризм).*

4. *Теория управления* изучает процесс управления педагогическими (образовательными, воспитательными) системами, его закономерности, функции, условия развития.

5. *Частные дидактики или методики преподавания различных учебных дисциплин*, изучаемых в школе, ссузе, вузе, а также *методика воспитания*. Частные методики исследуют закономерности, содержание, методы, средства, формы преподавания и изучения конкретных учебных предметов, а также организации внеучебной воспитательной деятельности.

6. *История педагогики* изучает развитие образования, школы и педагогической мысли в различные исторические эпохи.

7. *Сравнительная педагогика* изучает состояние и основные тенденции развития образовательных систем в различных странах в сопоставительном плане.

8. *Возрастная педагогика* изучает процесс образования (воспитания, обучения) человека в различные возрастные периоды его развития. Включает педагогику преддошкольную, дошкольную, педагогику школы, педагогику высшей школы, педагогику взрослых (андрогогику).

9. *Отраслевая педагогика* изучает особенности воспитания и обучения в зависимости от характера социальной группы или профессий. Включает производственную, профессиональную, в том числе военную, правовую, спортивную, медицинскую, инженерную, исправительно-трудовую (воспитание несовершеннолетних правонарушителей) и т. д. педагогику.

10. *Семейная педагогика* изучает процесс формирования личности в семье, т. е. воспитательную функцию семьи.

11. *Этнопедагогика* сформировалась как теоретическое осмысление народной педагогики. Изучает закономерности и специфику народного воспитания, сложившиеся у разных народов традиции, обычаи, ритуалы воспитания, оценивает их роль в современной воспитательной практике.

12. *Информационная педагогика* — перспективная отрасль педагогики, занимающаяся исследованием информационных процессов в системе образования и управлении образованием.

13. *Социальная педагогика* — «наука о воспитательных влияниях среды» *(В. Семенов)*. Изучает влияние конкретных условий среды на педагогический процесс, занимается преобразованием среды, созданием благоприятных условий в социуме (семье, учреждениях образования, культуры, досуга, здравоохранения, общественных организациях, на предприятиях и т. д.) для развития, социализации, самореализации и самоутверждения личности, раскрывает пути использования социокультурного потенциала среды в образовательных (воспитательных) целях. Социальная педагогика содержит также теоретические и прикладные разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых.

14. *Коррекционная педагогика* (дефектология, специальная педагогика) — группа педагогических наук, которые изучают теорию и практику образования лиц с отклонениями в физическом, психическом или умственном развитии, а также детей и подростков, проявляющих девиации в поведении.

Задача науки — … сделать педагогические знания более глубокими, достоверными, доказательными, правильными, чтобы, опираясь на них, можно было более эффективно строить педагогический процесс.
(М. Н. Скаткин.)

Педагогическая наука — это поэма о познанных тайнах человеческого становления, а чтение поэмы — череда радостных открытий.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Докажите, что педагогическая наука является одной из самых древних отраслей знания и неотделима от развития общества. Охарактеризуйте основные этапы ее становления.
2. Раскройте различные значения термина «педагогика».
3. Охарактеризуйте объект и предмет педагогики как науки.
4. Определите основные категории и понятия педагогики. Изобразите схематически взаимосвязи между ними.
5. Охарактеризуйте формы связи педагогики с другими науками о человеке (на примере конкретных наук).
6. Назовите и дайте краткую характеристику основных отраслей педагогических знаний.

Глоссарий

- ***Педагогика как наука*** *изучает процесс развития и формирования личности в условиях образования (воспитания, обучения).*
- ***Педагогика как искусство*** *— практическая педагогическая деятельность учителя или воспитателя, которая основывается на познанных наукой закономерностях воспитания, обучения, развития личности; характеризуется своеобразием профессионального опыта педагога.*
- ***Педагогическая технология*** *— совокупность научно обоснованных последовательных операций и действий педагога, приводящих к наиболее эффективному, заранее запланированному результату.*
- ***Развитие*** *— процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внут-ренних, управляемых и неуправляемых факторов.*

Репозиторий БрГУ

❒ ***Формирование*** *— процесс становления личности в результате влияния наследственности, среды, образования и собственной активности личности.*

❒ ***Воспитание*** *(в широком социальном значении) — объективно-закономерное, социокультурное явление, призванное обеспечить передачу опыта, накопленного человечеством, от старших поколений младшим.*

❒ ***Воспитание*** *(в широком педагогическом значении) — процесс формирования личности в условиях специально организованной педагогической системы, которая обеспечивает взаимодействие воспитателей и воспитуемых.*

❒ ***Воспитание*** *(в узком педагогическом значении) — специальная воспитательная деятельность (воспитательная работа), имеющая целью формирование личности, ее отношений, качеств, свойств.*

❒ ***Обучение*** *— специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучаемых, в результате которого обеспечивается усвоение учащимися определенной системы знаний, умений, навыков, способов мышления и деятельности.*

❒ ***Педагогический процесс*** *— целенаправленное, специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение целей и задач образования.*

ТЕМА 1.6
Методология и методы педагогических исследований

Педагогика станет точной наукой, подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие, сложнейшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений.
В. А. Сухомлинский

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятия «методология педагогики»; знать и уметь характеризовать уровни методологии педагогики; понимать и раскрывать сущность системного подхода в педагогике;
❒ знать конкретно-методологические подходы в педагогике, уметь объяснять их значение для педагога-исследователя и педагога-практика;
❒ знать и уметь раскрывать структуру и логику педагогического исследования; знать его методологические параметры, уметь определять их в процессе проведения курсовых педагогических исследований;
❒ знать методы педагогических исследований, уметь объяснить их особенности, а также применять при анализе и изучении научных педагогических проблем и решении практических педагогических задач;
❒ уметь характеризовать педагогический эксперимент, его виды, особенности и этапы проведения.

Основные вопросы

1. Понятие о методологии педагогики и ее уровнях.
2. Конкретно-научные методологические подходы в педагогике.
3. Организация педагогического исследования.
4. Методы педагогического исследования.
5. Педагогический эксперимент, его виды и этапы.

Понятия темы

Методология педагогики, общенаучный уровень методологии педагогики, системный подход в педагогике, конкретно-научные методологические подходы в педагогике; педагогическое исследование, методы педагогического исследования, педагогический эксперимент.

Рекомендуемая литература

1. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 50—62.
2. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 36—55.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 43—70.
4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 59—76.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 80—100.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 31—43.

1. Понятие о методологии педагогики и ее уровнях

Любая наука, в том числе и педагогика, может развиваться, если она будет вырабатывать новые научные знания в процессе проведения исследований. Для того чтобы процесс педагогического исследования был объективным и доказательным, нужны научно обоснованные методы исследования. Кроме того, наука и сам исследователь должны опираться на систему принципов и способов организации теоретической и практической деятельности, то есть на методологию. Под методологией педагогики понимают учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.

Выделяют четыре уровня методологического знания *(по Э. Г. Юдину)*, которые, образуя систему, соподчинены друг другу *(см. схему 17)*.

Уровни методологии педагогики

Высший, философский уровень — наиболее общие законы развития природы, общества, мышления, общие принципы познания, установленные философией → Методологическое значение имеет вся система философского знания, определяющая мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности

Общенаучная методология — теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин (материалистическая диалектика, теория познания, логика и другие) → *Общенаучные методологические принципы:* единство социального и биологического; единство общего, особенного и единичного; единство теоретического и практического; единство логического и исторического; соотношения количественных и качественных данных, объективных и субъективных признаков, системный подход.
Методология педагогики общенаучного уровня раскрывается также в таких общенаучных методах, как моделирование, статистические методы, методы теории вероятности, социологии и другие. К этой же группе относят логические методы: сравнение, анализ, синтез, классификацию, систематизацию, обобщение, абстракцию

Конкретно-научная методология — совокупность принципов (подходов), методов и процедур исследования, применяемых в той или иной научной дисциплине

Технологическая методология — методика и техника исследования, то есть набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку

Схема 17

Философский уровень выступает основанием всякого методологического знания. В зарубежной педагогике философские основы представлены разнообразными концепциями: неотомизм, прагматизм, экзистенциализм, необихевиоризм и др. Философской основой отечественной педагогики выступает материалистическая диалектика (принцип всеобщей взаимосвязи явлений и принцип развития, закон единства и борьбы противоположностей, закон отрицания отрицания, закон перехода количественных изменений в качественные). Большинство отечественных педагогов признают, что в основе формирования внутреннего мира человека, педагогических явлений лежат процессы материального мира.

Общенаучным методологическим подходом в педагогике выступает системный подход. Он ориентирует педагога-исследователя и педагога-практика рассматривать явления и объекты как системы, имеющие определенное строение и законы функционирования. В педагогике применение системного подхода привело к возникновению таких понятий, как «педагогическая система», «взаимодействие», «целостность». Например, педагогическая система может быть представлена совокупностью взаимосвязанных компонентов: субъекты педагогического процесса, содержание образования и материальная база (средства). Взаимосвязанное движение этих компонентов, направленное на достижение определенной цели, порождает педагогический процесс как динамическую систему. Цель при этом выступает системообразующим фактором.

2. Конкретно-научные методологические подходы в педагогике

Конкретно-научная методология педагогики представлена рядом методологических подходов *(см. схему 18, с. 42)*.

Использование методологических подходов педагогики позволяет определить ее научно-теоретические проблемы, разработать основные пути и способы их разрешения; создать и реализовать технологию модернизации педагогической практики, осуществлять прогнозирование развития педагогической науки и практики.

3. Организация педагогического исследования

Технологический уровень методологии педагогики составляют методика и техника исследования. *Педагогическое исследование — это процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях педагогического процесса, его структуре, принципах, содержании и технологиях.*

Наука заключается в такой группировке фактов, которая позволяет выводить на основании их общие законы или заключения.
(Ч. Дарвин.)

Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, а не превращался в скучную однообразную повседневность, ведите каждого учителя на тропку исследователя.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

Целостный подход	Является развитием системного подхода. Предписывает: ❒ при изучении педагогического процесса рассматривать его как целостную систему с определенной структурой, в которой каждый элемент выполняет свою функцию в решении тех или иных задач, а движение каждого элемента подчинено закономерностям движения целого; ❒ помнить, что обучение и воспитание — единый процесс (педагогический, образовательный), что личность не воспитывается и не развивается по частям; ❒ при организации педагогического процесса ориентироваться на интегративные (целостные) характеристики личности, понимать саму личность как сложную психическую систему, имеющую свою структуру и функции
Личностный подход	Означает признание социальной, деятельной и творческой сущности личности. Личность рассматривается как продукт общественно-исторического развития и носитель культуры. Придерживаясь личностного подхода при конструировании и осуществлении педагогического процесса, педагог-исследователь и педагог-практик ориентируется на личность как на субъект, цель, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса
Деятельностный подход	Утверждает, что деятельность — основа, средство и фактор развития личности. Деятельность есть форма активности человека, выражающаяся в его практическом, преобразующем и исследовательском отношении к миру и самому себе. Исходя из деятельностного подхода, педагог учитывает, что игра, учение, труд, общение как виды деятельности являются важнейшими факторами и средствами воспитания растущей личности. Задача педагога — организовать эти виды деятельности, поставив ребенка в позицию субъекта
Полисубъектный (диалогический) подход	Предписывает учитывать, что личность есть продукт и результат общения с окружающими людьми. С позиции данного подхода личность развивается только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога (полилога)
Культурологический подход	Утверждает, что педагогический процесс должен быть организован как освоение ребенком культуры современного общества во всех ее аспектах. Это отражено, в частности, в целях образования (базовая культура личности, культура самоопределения, формирование здорового образа жизни и т. п.)
Аксиологический подход	Означает признание и реализацию в обществе ценностей человеческой жизни, в том числе ценностей образования и педагогической деятельности. Предполагает такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивала бы освоение учащимися ценностей общечеловеческой культуры, изучение и формирование их ценностных ориентаций. (Аксиология — учение о ценностях, ценностной структуре мира)
Этнопедагогический подход	Призывает учитывать, что ребенок живет в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. Этот подход предполагает организацию и осуществление процесса воспитания с опорой на национальную культуру, традиции, обычаи народа. Задача педагогов состоит в том, чтобы максимально использовать воспитательные возможности среды, в которой растет и формируется ребенок, с учетом специфического колорита, придаваемого этой среде национальной культурой
Антропологический подход	Означает системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания в процессе организации и осуществления педагогического процесса

Схема 18

Из народной мудрости

❒ *Стремись завоевать не мир, а его знание (осетин.).*

❒ *Живи сообразно с природой (античный афоризм).*

❒ *Унция полезного дела стоит фунта проповедей (амер.).*

Педагогическое исследование объясняет и предсказывает педагогические факты и явления. По направленности выделяют:

❒ *фундаментальные исследования*, которые своим результатом имеют обобщающие концепции, разработку моделей развития педагогических систем на прогностической основе и не преследуют непосредственно практические цели;

❒ *прикладные исследования*, которые решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с изучением отдельных сторон педагогического процесса (содержание образования, разработка технологии педагогического процесса и т. д.);

❒ *разработки*, направленные на обоснование научно-практических рекомендаций по воспитанию и обучению, формам и методам организации деятельности педагогов и учащихся, управлению школой и другими образовательными системами; на создание учебных программ, учебников, пособий и т. д.

Любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых *методологических параметров*. К ним относятся: проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения.

Основными *критериями качества педагогического исследования* являются критерии актуальности, новизны, теоретической и практической значимости.

Критерий актуальности указывает на необходимость и своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития теории и практики образования. Решение проблемы обычно составляет цель исследования. *Цель* — замысел исследования; научный результат, который должен быть получен в итоге исследования. Формулировка проблемы и цели влечет за собой выбор объекта исследования. Им может быть педагогический процесс или область педагогической действительности, или какое-либо педагогическое отношение, содержащее в себе противоречие. *Объект* — это то, на что направлен процесс познания.

Предмет исследования — часть, сторона объекта. Это те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению. В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются *исследовательские задачи*, которые направлены на проверку гипотезы. Гипотеза представляет собой совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых подлежит проверке.

Критерий научной новизны характеризует новые теоретические и практические выводы, закономерности образования, его структуру, содержание, принципы и технологии, которые к данному моменту времени не были известны и не зафиксированы в педагогической литературе. Новизна исследования может иметь как теоретическое, так и практическое значение. *Теоретическое значение* исследования заключается в создании концепции, получении закономерности, метода, модели, подхода, понятия, принципа, выявлении проблемы, тенденции, направления, разработке системы. *Практическая значимость* исследования состоит в подготовке предложений, рекомендаций и т. п.

Структура и логика педагогического исследования могут быть представлены следующей последовательностью этапов:

❒ общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности; определение объекта и предмета, темы исследования; формулирование цели и задач исследования;

❒ выбор методологии (исходной концепции, опорных теоретических положений, единого исследовательского подхода);

❒ построение гипотезы исследования;

❒ выбор методов исследования; проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования;

❒ организация и проведение преобразующего и контрольного экспериментов;

❒ анализ, интерпретация и оформление результатов исследования;

❒ выработка практических рекомендаций.

4. Методы педагогического исследования

Методы педагогического исследования — способы (приемы, операции) изучения педагогических явлений, получения новой информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

Принципы отбора методов исследования:

❒ Использование разнообразных, взаимодополняющих методов исследования; длительные наблюдения; неоднократная проверка результатов исследования с соблюдением статистических (социологических) норм.

❒ Соответствие методов исследования существу изучаемого явления, а также возможностям воспитуемых и самого исследователя.

Постоянная работа с научной литературой — обязательный компонент любой научной деятельности.
(А. М. Новиков.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

❒ Недопустимость использования методов исследования, противоречащих нормам морали или способных нанести вред участникам исследования.

Существует несколько классификаций методов педагогического исследования. Мы остановимся на общепринятой классификации. Методы педагогического исследования подразделяют на общенаучные и конкретно-научные.

К *общенаучным методам* (используются разными науками) относятся:

❒ общетеоретические (абстракция и конкретизация, анализ и синтез, сравнение, противопоставление, индукция и дедукция, т. е. логические методы);

❒ социологические (анкетирование, интервьюирование, экспертные опросы, рейтинг);

❒ социально-психологические (социометрия, тестирование, тренинг);

❒ математические (ранжирование, шкалирование, индексирование, корреляция).

К конкретно-научным (конкретно-педагогическим) относятся методы, которые в свою очередь подразделяются на теоретические и эмпирические (практические).

Теоретические методы служат для интерпретации, анализа и обобщения теоретических положений и эмпирических данных. Это теоретический анализ литературы, архивных материалов и документов; анализ основных понятий и терминов исследования; метод аналогий, построение гипотез и мысленного эксперимента, прогнозирование, моделирование и др. *Эмпирические методы предназначены для создания, сбора и организации эмпирического материала — фактов педагогического содержания, продуктов воспитательной деятельности.* К эмпирическим методам относятся, например, наблюдение, беседа, интервьюирование, анкетирование, методы изучения продуктов деятельности учащихся, школьной документации, методы оценивания (рейтинг, педагогический консилиум, самооценка и т. д.), методы измерения и контроля (шкалирование, срезы, тестирование и т. п.), а также педагогический эксперимент и опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы. Как теоретические, так и эмпирические методы обычно используются в комплексе *с математическими и статистическими методами*, которые применяются для обработки данных, полученных в ходе исследования, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями.

Охарактеризуем основные методы педагогических исследований. Любое исследование начинается с ознакомления исследователя с тем, как интересующая его научная проблема разработана в научной литературе. Для этого он изучает труды классиков педагогики и смежных с ней наук, историко-педагогические работы и документы; современные труды по педагогике и смежным с ней наукам, касающиеся определенной проблемы; периодическую педагогическую печать, справочную педагогическую литературу; учебники и методические пособия и т. д. При этом исследователь осуществляет методы сравнительно-исторического и причинно-следственного анализа. Может применяться также *метод моделирования* — наглядно-образная характеристика изучаемых процессов и явлений с помощью схем, чертежей, кратких словесных описаний, матриц, символов, математических формул и т. п.

Все теоретические методы так или иначе связаны с изучением литературы и умением работать с ней. Определив область исследования и его проблему, ученый составляет *библиографию* — список отобранных для изучения источников, который необходимо оформлять правильно в соответствии *с библиографическими требованиями*. Работая с литературой, исследователь осуществляет *аннотирование* — краткое, лаконичное изложение основного содержания источника; *цитирование* — дословная запись выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в источнике (цитата должна иметь правильно оформленную сноску). Основные идеи литературного источника могут быть перечислены в виде *тезисов* — кратких цитат или сжатых выдержек из этого источника. Применяются также такие методы, как *конспектирование* — более детальное изложение основных идей источника с выделением его главных положений (краткое изложение, цитирование, определение своего собственного отношения к выводам автора и т. д.); *реферирование* — сжатое, но более развернутое по сравнению с тезисами изложение основного содержания одного или нескольких источников по общей теме.

Для изучения реального педагогического процесса (педагогического опыта) как в естественных, так и в специально измененных (педагогический эксперимент, опытная проверка выводов исследования) условиях применяются, как указывалось выше, практические (эмпирические) методы.

Основной из них — *наблюдение — организованное целенаправленное восприятие и фиксация педагогических явлений*. Цель наблюдения — накопление фактов и образование первоначальных представлений об определенном педагогическом явлении. Оно может быть включенным (наблюдатель сам является непосредственным участником процесса воспитания или обучения) и невключенным (опосредованным, наблюдением «со стороны»). Объектами наблюдения могут быть: деятельность группы учащихся или отдельного ученика в процессе обучения или воспитания; взаимоотношения учащихся между собой или с педагогом; действия детей в конкретной ситуации; деятельность учителя на уроке и т. д.

Этапы наблюдения: а) определение цели и задач наблюдения («Для чего наблюдать?»); б) выбор объекта, предмета наблюдения («Что наблюдать?»); в) выбор способа наблюдения («Как наблюдать?»); г) выбор способов регистрации наблюдаемого («Как вести записи?»); д) обработка и интерпретация полученной информации («Каков результат?»).

Наиболее распространенными являются *методы письменного или устного опроса*. К ним относятся: исследовательская беседа, интервьюирование, анкетирование. С их помощью изучают отношения,

Из народной мудрости

❒ *Когда говорят факты, слов не нужно (нем.).*

❒ *Не на пользу книги читать, коли только вершки в них хватать (рус.).*

❒ *Мудрасць доказам моцная (бел.).*

мотивы, намерения, мнения, оценочные суждения учащихся, педагогов, родителей и других участников педагогического процесса.

Так, *анкетирование* — письменный опрос большого количества людей с помощью опросных листов (анкет). Анкеты могут быть открытыми (предполагают ответ на вопрос), закрытыми (выбрать ответ из ряда предложенных) и смешанными. При составлении анкет важно соблюдать следующие правила: вопросы должны быть тщательно составлены, предельно конкретны, корректны, доступны, они не должны содержать в себе скрытых подсказок желаемого ответа, но должны быть взаимопроверяемыми.

Метод анкетирования позволяет в сравнительно короткий срок получить большое количество информации, которую можно подвергнуть количественному анализу с помощью статистических методов с использованием вычислительной техники. Количественные данные, полученные путем анкетирования, затем дополняются качественным анализом.

Исследовательская беседа — диалог исследователя с испытуемым по заранее составленному плану. Это наиболее эффективный метод для выявления мотивов поведения, ценностных ориентаций, чувств, переживаний опрашиваемого. До беседы необходимо сформулировать конкретные вопросы, на которые исследователь хотел бы получить ответы. Вместе с тем в процессе беседы желательно не заглядывать в опросник. Для эффективного применения этого метода важно установить дружеские, доверительные отношения с собеседником, проявлять к нему уважение, тактичность. Ценность беседы как метода заключается в том, что это всегда непосредственное общение исследователя с изучаемым. Вместе с тем собеседник может скрыть свои истинные мысли и переживания и ввести исследователя в заблуждение. *Интервьюирование* — разновидность беседы. Это метод, более ориентированный на выяснение оценок, позиции опрашиваемого. Интервью проводится по заранее подготовленным вопросам, ответы на которые записываются.

К методам опроса тесно примыкают *методы обобщения независимых характеристик, написание сочинений*. В первом случае идет речь о получении характеристики на одно и то же лицо от разных людей по одной и той же теме. Информация, поступившая из разных источников, обрабатывается. Например, изучая личность ученика, исследователь получает сведения о нем от учителя, воспитателя группы продленного дня, классного руководителя, родителей, сверстников и других. Во втором случае группа людей пишет сочинение на заданную тему, интересующую исследователя. Затем сочинения анализируются и обобщаются.

Метод педагогического консилиума предполагает коллективное обсуждение результатов изучения воспитанников по определенной программе и единым признакам, а также коллективную выработку путей и средств преодоления обнаруженных недостатков.

В педагогических исследованиях довольно часто применяют методы оценивания: рейтинг и самооценку. Рейтинг — метод субъективной оценки какого-либо явления по заданной шкале. Эти оценки дают эксперты (компетентные судьи): ученые-педагоги, психологи, опытные учителя, директора школ и другие. Они оценивают те или иные качества в соответствии с предложенной оценочной шкалой. Данные анализируются: количественный анализ проводится по определенной формуле и дается качественная оценка.

Самооценка предполагает оценку индивидом своих достижений, личностных качеств, действий, поступков по определенным параметрам. При этом также устанавливается шкала оценок в баллах или других количественных показателях.

Конкретный материал об интересующих исследователя процессах и явлениях можно собрать, анализируя педагогическую (школьную) документацию, а также результаты разных видов деятельности учащихся. Так, *изучение школьной документации* даст объективные данные об организации педагогического процесса в школе, а изучение (анализ, оценка) письменных, графических, контрольных, творческих и других видов работ учащихся позволит получить сведения об уровне обученности и воспитанности учащихся, о работе учителя, поможет выявить различные интересы детей, особенности их мышления, суждений, оценок, уровень сформированности учебных умений и т. д.

Достаточно распространенным методом исследования является *педагогическое тестирование*, которое позволяет с помощью специально разработанных заданий (задач, опросников) объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. В самом общем виде *тест* (от англ. test — испытание, исследование, проверка) — *это объективное и стандартизированное измерение знаний, умений, навыков, уровня развития, личностных характеристик испытуемого*. В зависимости от назначения выделяют тесты достижений, интеллекта, креативности (способностей), личностные и другие.

Обычно в педагогической практике тестирование выполняет функции контроля знаний, диагностики или прогноза развития индивида. Инструментом же исследования оно выступает в последних двух случаях. *Проективные методы* — это разновидность тестирования. Испытуемому предлагается высказаться о своих возможных действиях, поступках в той или иной ситуации. Суждения анализируются исследователем.

Все методы педагогического исследования используются в комплексе, уточняя и дополняя друг друга.

Применение принципа единства общего, особенного и отдельного позволяет преодолеть объективную трудность обнаружения и применения законов воспитания и обучения, заключающуюся в чрезвычайно широком диапазоне свойств, характеристик и индивидуальных особенностей всех участников педагогического процесса.

(Б. М. Бим-Бад.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

5. Педагогический эксперимент, его виды и этапы

Самым продуктивным методом педагогического исследования является педагогический эксперимент (от лат. experiment — проба, опыт). *Педагогический эксперимент — исследовательская деятельность, осуществляемая с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях.* В рамках педагогического эксперимента используется комплекс теоретических и эмпирических методов.

В зависимости от особенностей проведения в педагогическом исследовании выделяют разные виды эксперимента. *По условиям организации* различают эксперимент *естественный* (в условиях обычного образовательного процесса) и *лабораторный* (создание искусственных условий для проверки, например, того или иного метода обучения, когда отдельные учащиеся изолируются от остальных).

По *конечным целям* педагогический эксперимент может быть *констатирующим*, устанавливающим только реальное состояние дел в педагогическом процессе, или *преобразующим*, когда проводится целенаправленная организация эксперимента для определения условий (методов, форм и содержания образования) развития личности школьника или детского коллектива. Преобразующий эксперимент требует наличия экспериментальных и контрольных групп. В экспериментальных группах учебно-воспитательный процесс организуется в измененных условиях, в контрольных группах — в обычных, неизменных условиях. Сравнение результатов деятельности учащихся и педагогов в этих группах при прочих равных условиях позволяет сделает вывод об эффективности или неэффективности проводимого эксперимента.

Контрольный эксперимент организуется для проверки степени достоверности тех результатов, которые получены при проведении констатирующего и преобразующего, а также лабораторного экспериментов. При этом дублируется уже состоявшийся эксперимент (повторный эксперимент) или осуществляется замена экспериментальной группы на контрольную, и наоборот (перекрестный эксперимент).

Пилотажный (предварительный) эксперимент имеет целью проверить уровень проработанности и качество методики эксперимента. Для этого эксперимент проводят сначала в сокращенном варианте. После этого, если необходимо, отдельные звенья эксперимента корректируются, и затем он проводится в полном объеме.

Выделяют следующие *этапы эксперимента*:

- *теоретический* (постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотез);
- *методический* (разработка методики исследования и его плана, программы, методов обработки полученных результатов);
- *собственно эксперимент* — проведение серии опытов (создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление опытом и измерение реакций испытуемых);
- *аналитический* — количественный и качественный анализ, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов и практических рекомендаций.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «методология» применительно к педагогической науке и практике.
2. Какие основные уровни методологического знания выделяют?
3. Назовите и раскройте сущность основных методологических подходов в педагогике.
4. Как организуется педагогическое исследование? Какова его структура и логика?
5. Определите понятие «метод педагогического исследования».
6. На какие группы подразделяются методы педагогического исследования?
7. Опишите теоретические и эмпирические методы исследования.
8. Какие виды педагогического эксперимента различают? В чем заключаются особенности их проведения?
9. Назовите этапы эксперимента.

Глоссарий

- ***Методология педагогики*** *— учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.*
- ***Высший, философский уровень методологии*** *— наиболее общие законы развития природы, общества, мышления, общие принципы познания, установленные философией.*
- ***Общенаучная методология*** *— теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин (материалистическая диалектика, теория познания, логика и т. п.).*
- ***Конкретно-научная методология*** *— совокупность принципов, методов и процедур исследования, применяемых в той или иной научной дисциплине.*
- ***Технологическая методология*** *— методика и техника исследования, т. е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку.*
- ***Педагогическое исследование*** *— процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях педагогического процесса, его структуре, принципах, содержании и технологиях.*
- ***Методы педагогического исследования*** *— способы (приемы, операции) изучения педагогических явлений, получения новой информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.*
- ***Педагогический эксперимент*** *— исследовательская деятельность, осуществляемая с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях.*

ТЕМА 1.7
Аксиологические основы педагогики

Ценности и ценностные ориентации учителя проявляются в его каждом поступке и действии, которые раскрывают, любит ли он своих воспитанников, в какой степени он заинтересован в их успехах.
В. И. Андреев

Требования к компетентности по теме

- знать и уметь раскрывать сущность понятий «ценность», «аксиология», «педагогическая аксиология», «профессионально-педагогическая культура», «методологическая культура», «педагогические ценности»;
- уметь характеризовать место и функции аксиологического компонента в структуре профессионально-педагогической и методологической культуры учителя;
- знать и уметь анализировать педагогические ценности как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность;
- представлять сущность и содержание аксиологической модели, определяющей гуманистические параметры деятельности педагога.

Основные вопросы

1. Понятия «ценность», «аксиология», «педагогическая аксиология».
2. Место и функции аксиологического компонента в структуре профессионально-педагогической и методологической культуры учителя.
3. Педагогические ценности как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность. Классификация педагогических ценностей.
4. Аксиологическое «Я» педагога как система ценностных ориентаций. Элементы единой аксиологической модели, определяющей гуманистические параметры деятельности педагога.

Понятия темы

Ценность, аксиология, педагогическая аксиология, профессионально-педагогическая культура, методологическая культура, педагогические ценности

Рекомендуемая литература

1. *Гавриловец, К. В.* Аксиологический подход в учебно-воспитательном процессе / К. В. Гавриловец // Праблемы выхавання. — 2008. — № 5. — С. 40—44.
2. *Ильин, В. В.* Аксиология / В. В. Ильин. — М. : Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2005. — 216 с.
3. *Пионова, Р. С.* Структурные компоненты профессионально-педагогической культуры / Р. С. Пионова // Адукацыя і выхаванне. — 2006. — № 4. — С. 80—84.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 31—37.
5. *Сластенин, В. А.* Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. — М. : Изд. центр «Академия», 2003. — 192 с.

1. Понятия «ценность», «аксиология», «педагогическая аксиология»

Проблема ценностей всегда привлекала внимание ученых и педагогов-практиков *(Б. С. Гершунский, Н. Д. Никандров, М. В. Богусловский, Л. И. Новикова, В. А. Караковский и другие)*. Система фундаментальных общечеловеческих ценностей, обоснованная В. А. Караковским, — Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир — представляет особый интерес в педагогике. Мир ценностей — это прежде всего мир культуры, сфера духовной жизнедеятельности человека, его привязанностей, оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности.

Энциклопедический словарь представляет понятие *«ценность»* как значимость объектов окружающего мира для человека, группы людей, общества в целом, определяемую не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях.

В настоящее время понятие «ценность», используемое в философии, психологии, социологии и педагогике, применяется для обозначения свойств различных объектов, явлений, теорий и идей, служащих эталоном качества, соответствующих социально обусловленным приоритетам развития культуры.

Проблемами ценностей занимается такая наука, как *аксиология* (от греч. axia — ценность). Под этим названием, как правило, понимают: 1) философское учение о ценностях и об оценке их в этике, которое исследует смысл человеческой жизни; 2) учение о природе человеческих ценностей — о конечной цели и оправдании человеческой деятельности.

Понятие «аксиология» введено в научный оборот в 1902 г. французским философом П. Лапи. В 1908 г. этот термин активно использовал в своих работах немецкий ученый Э. Гартман.

В современных условиях возрастает ориентация педагогического процесса на общечеловеческие ценности, которые находят свое отражение в образовании и воспитании подрастающего поколения, а также в идеологической,

Репозиторий БарГУ

нравственной и профессиональной позиции самих педагогов. В связи с этим на первый план выходят проблемы *педагогической аксиологии*, представляющей собой учение о ценностях в педагогическом процессе — образовании, воспитании и саморазвитии человека.

Педагогическая аксиология в значительной степени изменяет характер сотрудничества учителя с учеником. В центре внимания оказываются не просто знания, умения, навыки или формирование определенных привычек у ученика, а целый комплекс жизненно важных ценностей, формирование у школьника потребности присваивать их, жить ими. Школа начинает непосредственно учить воспитанника умению уверенно ориентироваться в окружающем мире, в совершенстве различать его качественную, в частности, ценностную неоднородность. Степень развития у школьника такого умения становится одним из важнейших показателей уровня его воспитанности.

Исходя из этого, актуальной задачей современной школы является задача точного определения ряда школьных ценностей, которые необходимы для всестороннего развития и совершенствования личности воспитанника.

Н. В. Селезнев предлагает в этом случае отталкиваться от основных, исторически сложившихся групп ценностей, куда входят:

❒ *материальные ценности* — все то, чем располагает сама школа, окружающая среда, семья, общество в целом;

❒ *нравственные ценности* — духовное наследие, утверждающее на земле возвышенные идеалы добра и справедливости, о которых так тщательно заботились педагоги от А. Я. Коменского до В. А. Сухомлинского и других;

❒ *научно-познавательные ценности* — все то, что связано с познанием истины, формированием правильных оценочных представлений об окружающем мире, другом человеке, самом себе;

❒ *художественно-эстетические ценности* — группа ценностей, известных человечеству с древнейших времен, связанных не только с образным восприятием окружающего, но и развитием у человека потребности жить по законам красоты;

❒ *ценности физической культуры и гигиены* — все то, что предусматривает физическое совершенство человека и его здоровье, умение поддерживать и сохранять в здоровом теле здоровый дух.

По мнению В. А. Сластенина, основными объектами, к которым у учащихся должно быть сформировано ценностное отношение, являются общество, коллектив, человек как высшая ценность, природа, наука (учение), искусство и др. Каждый из этих объектов в процессе осмысления и оценивания его ребенком раскрывает ему ряд важнейших ценностей (мир, дружба, семья, мать, отец, здоровье, Родина, труд, индивидуальность и т. д.).

Ценностная зрелость самого педагога определяет эффективность сотрудничества с учащимися в освоении необходимых им ценностей, их желание или нежелание следовать примеру педагога, целеустремленно работать над собой.

2. Место и функции аксиологического компонента в структуре профессионально-педагогической и методологической культуры учителя

В аксиологическом аспекте профессионально-педагогическая культура учителя рассматривается как часть общечеловеческой культуры, включающая систему ценностей-регуляторов педагогической деятельности *(Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич и другие) (см. схему 19)*.

Схема 19

По мнению ряда ученых профессионально-педагогическую культуру можно представить как интегральное высшее качественное образование личности педагога-профессионала, как условие и предпосылку эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности учителя и цель профессионального самосовершенствования *(Р. С. Пионова и др.)*.

Педагогическая теория и практика показывают, что профессионально-педагогическая культура учителя предполагает наличие у него следующих характеристик:

❒ педагогическое мастерство;

❒ высокий уровень психолого-педагогической подготовленности;

Из народной мудрости

❒ *Справедливый к себе относится строго, к другим — снисходительно (япон.).*

❒ *Делай для другого, учись для себя (абхаз.).*

❒ *Милосердие украшает сильного (индийское изреч.).*

❒ специальные знания и умения;

❒ личностные качества;

❒ нравственная воспитанность, авторитет;

❒ педагогический такт;

❒ культура речи.

Профессионально-педагогическая культура является мерой и способом творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения. В структуре профессионально-педагогической культуры выделяют *(В. А. Сластенин и другие)* аксиологический, технологический, индивидуально-творческий компоненты *(см. схему 20)*.

Схема 20

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры предполагает наличие ценностно-педагогической направленности личности учителя, проявляющейся в сформированной потребности в педагогической деятельности. Сформированная потребность определяется как осмысленное и активное стремление направить свои знания, умения, навыки на решение воспитательно-образовательных задач и включает в себя установку на работу с детьми, интерес к этой работе, уверенность в ее необходимости и важности для себя.

К аксиологическому компоненту профессионально-педагогической культуры относится совокупность устойчивых профессионально-педагогических ценностей, овладевая которыми, учитель делает их личностно значимыми. Процесс усвоения ценностей педагогом определяется богатством его личности, педагогической квалификацией, стажем, профессиональной позицией и отражает его внутренний мир, образуя систему ценностных ориентаций.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры включает знания, способы и приемы педагогической деятельности учителя, при этом ценности и достижения педагогической культуры осваиваются им и создаются в процессе собственной деятельности. Основу компонента составляют методологические, психолого-педагогические, методические и специальные знания и соответствующие им умения.

Особая роль здесь отводится методологическому аспекту, что предполагает сформированность у педагога методологической культуры. *Методологическая культура учителя* — это часть его общей профессионально-педагогической культуры, отражающая меру и способ осуществления им познавательных и исследовательских действий в процессе профессиональной деятельности.

Аксиологическую основу методологической культуры учителя составляют ценности исследовательской деятельности: гуманизм, истина, познание, знания, развитие, рефлексия. Аксиологическая основа методологической культуры учителя тесно связана с ее нормативной основой, которую составляют культурные нормы, отражающие предписания, требования, образцы деятельности высокого качества. Отсюда ведущими функциями аксиологического компонента методологической культуры учителя являются нормативная и регулятивная функции, позволяющие педагогу освоить способы преобразования педагогического процесса на гуманной основе.

Индивидуально-творческий компонент профессионально-педагогической культуры предполагает присвоение учителем педагогических ценностей на личностном уровне, то есть через их преобразование и интерпретацию, что определяется его личностными особенностями и характером педагогической деятельности. Усваивая выработанные ранее ценности, учитель выстраивает собственную ценностную систему, элементы которой приобретают значение аксиологических функций. К числу этих функций относятся:

❒ формирование личности учащегося;

❒ профессиональная деятельность;

❒ наличие представлений о технологии построения образовательного процесса в учебном заведении, специфике взаимодействия с учениками, наличие представлений о себе как профессионале.

Интегративной функцией, объединяющей все остальные, является индивидуальная концепция смысла профессионально-педагогической деятельности как стратегия жизни учителя, воспитателя.

Считай несчастным тот день или тот час, в который ты не усвоил ничего нового и ничего не прибавил к своему образованию.
(Я. А. Коменский.)

В конечном счете основой всех человеческих ценностей служит нравственность.
(А. Эйнштейн.)

Как только мы уничтожаем ценности, мы уничтожаем воспитание.
(Л. Ворда.)

Ценности являются исходными психическими образованиями для постановки и обоснования педагогом всей своей деятельности.
(Б. Г. Ананьев.)

Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя.
(А. Дистервег.)

Не последнюю роль в самоутверждении детской личности играет умение учителя каждый день выразить свое отношение к нему как к высшей ценности.
(И. И. Рыданова.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

3. Педагогические ценности как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность. Классификация педагогических ценностей

Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность. Они образуют познавательно-действующую систему, которая служит связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Педагогические ценности различаются по уровню своего существования. На этом основании выделяют социально-педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные ценности.

Социально-педагогические ценности сконцентрированы в общественном сознании в форме морали, педагогической этики, философии образования. Они представляют собой идеи, принципы, нормы, правила, регламентирующие образовательную деятельность в рамках общества. *Профессионально-групповые ценности* — совокупность идей, концепций, норм, регулирующих педагогическую деятельность самостоятельных профессиональных групп, коллективов (школа, училище, лицей, техникум, колледж, вуз). *Индивидуально-личностные ценности* представляют собой сложное социально-психологическое образование, в котором сливаются целевая и мотивационная направленность ориентаций педагога. В этой группе система ценностей разделяется на следующие подгруппы:

1. *Ценности, раскрывающие отношение к труду педагога:*
- аксиологическое восприятие педагогической деятельности;
- общеобразовательные и профессиональные знания;
- профессиональная честь и достоинство;
- готовность к преодолению профессиональных трудностей.

2. *Ценности, характеризующие отношение к субъектам педагогической деятельности:*
- любовь к детям, уважение личности учащегося;
- уважение личности педагога;
- сотрудничество с общественными детскими и молодежными организациями.

3. *Ценности, представляющие значимые качества личности педагога:*
- объективность в оценке школьников, их действий и поступков;
- принципиальность в отношениях с субъектами педагогического процесса;
- гуманизм, доброжелательность к учащимся;
- эмпатия (способность к сопереживанию);
- самостоятельность;
- педагогический оптимизм;
- креативность (способность к творчеству);
- толерантность (терпимость к инакомыслию, чужой точке зрения).

4. *Ценности, раскрывающие стиль общения педагога с другими субъектами педагогического процесса:*
- диалогическое мышление;
- диалоговые отношения с субъектами педагогического процесса;
- способность соотносить свои цели и действия с целями и действиями школьников;
- взаимодействие и сотрудничество с субъектами педагогического процесса.

В процессе своей деятельности каждый педагог как личность актуализирует лишь ту часть профессиональных и педагогических ценностей, которая является для него жизненно и профессионально необходимой. Эта особенность необходимой профессиональной инициативы дается учителю в его сознании в форме «Я-профессиональное», с которым соотносится его собственный профессионально-педагогический опыт и связанные с ним переживания, убеждения, профессиональные связи и отношения.

4. Аксиологическое «Я» педагога как система ценностных ориентаций. Элементы единой аксиологической модели, определяющей гуманистические параметры деятельности педагога

Аксиологическое «Я» учителя как система ценностных ориентаций опирается на социально-педагогические и профессионально-групповые ценности, которые служат основанием формирования его индивидуально-личностной ценностной системы. Данная система включает:

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (признание окружением, престижность и др.);
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, родителями, обмен опытом и др.);
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (развитие профессионально-творческих способностей, самосовершенствование и др.);

Из народной мудрости

- *Верь, чтобы понимать (античный афоризм).*
- *Прыемнае слова — вясенні дзень (бел.).*
- *Детей наказывай стыдом, а не кнутом (рус.).*

- ценности, позволяющие осуществлять самореализацию (оказание помощи и поддержки детям, реализация собственных идей и др.);
- ценности, дающие возможности удовлетворять прагматические потребности (оплата труда, отпуск, служебный рост и др.).

В представленной системе ценностей в зависимости от содержания можно выделить *ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-качества, ценности-знания (см. схему 21)*. Охарактеризуем их.

Схема 21

- *Ценности-цели* — концепция личности обучающегося, концепция «Я-профессиональное» как источник и результат профессионального самосовершенствования учителя.
- *Ценности-средства* — концепции педагогического общения, педагогической техники и технологии, мониторинга, инноватики, педагогической импровизации и интуиции.
- *Ценности-отношения* — личностно-профессиональная позиция как совокупность отношения учителя с учеником, другими участниками педагогического процесса, отношения к себе и собственной профессионально-педагогической деятельности.
- *Ценности-качества* — связанные между собой индивидуальные, личностные, коммуникативные, позиционные, деятельностно-профессиональные и поведенческие качества личности. Ценности-качества отражаются в специальных способностях учителя: способности программировать свою деятельность и предвидеть ее последствия, соотносить свои цели и действия с целями и действиями других, строить гуманистические отношения, способности к творчеству и диалогическому педагогическому мышлению.
- *Ценности-знания* — теоретико-методологические знания, касающиеся психологии личности, основных идей и закономерностей педагогического процесса.

Названные группы педагогических ценностей являются элементами аксиологической модели, имеющими взаимообусловленный характер. Так, например, ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств, то есть все они функционируют как единое целое.

Аксиологическое «Я» педагога определяется эффективностью и целенаправленностью отбора и приращения им новых ценностей, их переходом в мотивы его поведения и профессиональные действия. Ценностные ориентации учителя находят свое обобщенное выражение в мотивационно-ценностном отношении к педагогической деятельности, которое является показателем гуманистической направленности его личности.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «ценность», «аксиология», «педагогическая аксиология».
2. Раскройте сущность и структуру профессионально-педагогической и методологической культуры учителя.
3. Охарактеризуйте место и функции аксиологического компонента в структуре профессионально-педагогической и методологической культуры педагога.
4. Раскройте понятие «педагогические ценности». Представьте классификацию педагогических ценностей.
5. Какие ценности образуют аксиологическое «Я» педагога?
6. Охарактеризуйте элементы аксиологической модели, определяющей гуманистические параметры деятельности педагога.

Глоссарий

- ***Ценность*** *— значимость объектов окружающего мира для человека, группы людей, общества в целом, определяемую не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях.*
- ***Аксиология*** *— философское учение о ценностях и об оценке их в этике, которое исследует смысл человеческой жизни.*
- ***Педагогическая аксиология*** *— учение о ценностях в педагогическом процессе — образовании, воспитании и саморазвитии человека.*
- ***Методологическая культура*** *— часть общей профессионально-педагогической культуры учителя, отражающая меру и способ осуществления им познавательных и исследовательских действий в процессе профессиональной деятельности.*
- ***Педагогические ценности*** *— нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.*

Репозиторий ВГУ

ТЕМА 1.8

Личность ученика как субъекта образования и развития

Тайна личности, ее единственности никому не понятна до конца.
Личность человеческая более таинственна, чем мир. …
Человек — микрокосм и заключает в себе все.
Н. А. Бердяев

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать существенные признаки понятий «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность»;
❒ знать и уметь обосновывать роль ведущих факторов и условий развития личности, их трактовку в существующих теориях;
❒ знать и уметь характеризовать возрастные типологические и индивидуальные особенности учащихся, осознавать необходимость их учета и развития в педагогическом процессе;
❒ знать и уметь анализировать возможные позиции ребенка в педагогическом процессе; уметь раскрывать биологическое, психологическое и социальное основания активности ребенка в собственном развитии и воспитании;
❒ понимать сущность самовоспитания; уметь доказывать, что самовоспитание есть высший уровень проявления активности личности в воспитании; уметь осуществлять самовоспитание.

Основные вопросы

1. Развитие личности как педагогическая проблема.
2. Факторы развития личности.
3. Возрастные особенности учащихся и педагогический процесс.
4. Учет индивидуальных особенностей учащихся в педагогическом процессе.
5. Активность личности в собственном развитии. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности.

Понятия темы

Человек, индивид, личность, индивидуальность, развитие личности, наследственность, среда, социализация, воспитание, деятельность, отношение личности, типологические возрастные особенности, индивидуальные особенности, способности, субъект образовательного процесса, самовоспитание, самообразование.

Рекомендуемая литература

1. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика : учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования / Г. М. Коджаспирова. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. — С. 29—39.
2. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 121—124; 130—135; 146—157.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — С. 72—95; 99—125.
4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 103—122.
5. *Селиванов, В. С.* Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — Гл. II.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 112—128.
7. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 36—68.
8. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 66—87.

1. Развитие личности как педагогическая проблема

Проблема соотношения биологического и социального в развитии личности одна из важнейших проблем антропологии. Она (в разных аспектах) решается философией, психологией, возрастной физиологией, социологией и другими науками. Педагогика изучает не процесс развития человека вообще, а выявляет и изучает *эффективные условия* развития личности, ее индивидуальности. В ходе изучения данной темы будем оперировать следующими понятиями: «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность» *(см. схему 22, с. 53)*, «развитие», «формирование», «социализация», «воспитание» *(см. тему 1.5, с. 33)*.

В зарубежной психологии и педагогике по проблеме развития личности выделяются три основных направления:

❒ *Биологизаторские* концепции сходятся на том, что человек сугубо природное существо; духовные свойства личности имеют биологическую основу; развитие и поведение человека определяется врожденными

потребностями, влечениями, инстинктами, а также внешними требованиями, к которым человек должен приспосабливаться; воспитание способно лишь ускорить или затормозить процесс естественного развития.

❒ *Социологизаторские* концепции утверждают, что человек рождается как существо биологическое, но в процессе своей жизнедеятельности социализируется под влиянием среды, прежде всего тех социальных групп, которые составляют его ближайшее окружение. Среда является определяющим фактором формирования личности, ее влияние практически необратимо; воспитание же призвано корректировать характер влияния среды.

❒ *Биосоциологизаторские* концепции. Их представители считают, что человек — существо биологическое и социальное. Психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и другое) имеют биологическую природу, а направленность, способности личности формируются в результате воздействий окружающей среды. Вместе с тем при данном подходе недостаточное значение придается роли деятельности и самовоспитания в формировании личности.

…Соответственно корни всего должны закладываться в младенчестве, пока дети как бы несознательны и ничего не замечают, а когда начнут сознавать, то увидят, что у них уже есть а) жизнь, б) здоровье, в) энергия, г) умение действовать, д) нравы, е) благочестие.
(Я. А. Коменский.)

Для записей

Человек — представитель вида Homo sapiens как биосоциального существа, обладающего сознанием, мышлением, речью, способностью к труду

Личность — человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; все качества и свойства человека, которые он приобретает в течение жизни в процессе взаимоотношений с другими людьми, и которые характеризуют его как члена общества (сознание, речь, отношения к себе и окружающему миру, социальные функции и роли и др.). Это интегративное качество человека, характеризующее его социальную сущность

Индивид — единичный представитель человеческого рода, отдельно взятый человек

Индивидуальность — индивид с присущими только ему биологическими, психическими, социальными свойствами и качествами. Это особенности индивида, проявляющиеся в чертах темперамента и характера, в эмоциональной, интеллектуальной, волевой сферах, в потребностях, интересах, способностях и т. д. Основой индивидуальности являются анатомо-физиологические задатки

Схема 22

Отечественная педагогическая наука рассматривае*т личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального.* Личность, будучи продуктом общественной жизни, в то же время является живым организмом.

Психологи *(К. К. Платонов и другие)* выделяют в *структуре личности* следующие компоненты: 1) направленность личности (потребности, мотивы, взгляды, убеждения, ценностные ориентации, идеалы и т. д.); 2) содержание опыта индивида: знания, способности, умения, навыки, привычки поведения; 3) особенности познавательных, эмоциональных, волевых процессов личности; 4) наследственно (генетически) заданные индивидуальные особенности личности (темперамент, задатки).

Установлено, что биологически обусловленная подструктура личности (четвертый и отчасти третий уровни) подчинена ее социально обусловленной подструктуре (второй и особенно первый уровни). Вместе с тем соотношения социального и биологического в формировании и поведении личности чрезвычайно сложны и оказывают неодинаковое воздействие на нее на разных этапах развития и в разных жизненных ситуациях.

Развитие личности — это эволюционный процесс количественных и качественных изменений во всех структурных компонентах личности. Все эти изменения происходят либо в результате внешних влияний (среда, воспитание) на человека, либо в результате его собственной активности, саморазвития. *Саморазвитие — собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии своего личностного потенциала.* Личность — не просто результат биологического созревания или специфических условий жизни, но и результат активного взаимодействия со средой.

Основное положение теории развития личности состоит в том, что личность существует, формируется и проявляется в деятельности и общении. В научных исследованиях установлен ряд *закономерностей развития личности (см. схему 23, с. 54).*

Источником и движущей силой развития личности являются противоречия (взаимодействия противоположных сторон объекта или субъекта). Различают внутренние и внешние противоречия, общие (универсальные) и индивидуальные. Внутренние противоречия порождаются конфликтом противоположных сторон внутри самого человека. Например, расхождение между возникающими у личности новыми потребностями, требованиями к себе и достигнутым уровнем

Репозиторий БрГУ

ее развития. Внешние противоречия порождаются взаимодействием человека с окружающим миром. Примеры таких противоречий: несовпадение между направленностью личности, ее устремлениями и социальной ситуацией развития (внешними требованиями, изменением обстоятельств и т. д.); стремление к общению со взрослыми и стремление к самостоятельности; привычные нормы поведения и новые требования.

Схема 23

Примером общего противоречия является противоречие между возникающими материальными и духовными потребностями и реальными возможностями их удовлетворения. Индивидуальные противоречия обусловлены ситуацией развития конкретного человека.

2. Факторы развития личности

Охарактеризуем основные внутренние и внешние факторы развития личности. Фактор (от лат. factor — делающий, производящий) — движущая сила, причина, существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении. Важнейшими внутренними и внешними факторами развития личности выступают наследственность, активность личности (деятельность, отношения, направленность), среда и воспитание *(см. таблицу 2)*.

Таблица 2

Внутренние факторы	Внешние факторы
Наследственность *— свойство организмов повторять сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом в ряду поколений.* Сохраняет человека как природное существо, как вид в биологическом мире. Ребенок наследует: безусловные рефлексы; предрасположенность к прямохождению, развитию речи, целенаправленному труду, развитию мышления, самосознания и т. д.; ряд биохимических и физических качеств (физический облик, цвет волос, физические данные; группу крови и резус фактор, свойства зрительных органов (цвет глаз, дальтонизм); свойства нервной системы, в том числе темперамент; задатки как природные (потенциальные) возможности развития способностей; особенности протекания психических процессов; предрасположенность к некоторым заболевания и аномалиям	***Среда окружающая*** *— природные, социально-экономические и материально-бытовые условия жизнедеятельности человеческого сообщества и каждого человека.* Частью окружающей среды являются: 1) ***среда географическая*** (природная) — определенный территориальный ландшафт со своим климатом, разнообразием рельефа, растительного и животного мира, природными ресурсами, экологическими условиями и т. д.; 2) ***среда социальная*** — окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности

Из народной мудрости

❐ *Яблоко от яблони недалеко падает (рус.).*

Продолжение табл. 2

Внутренние факторы	Внешние факторы
Активность личности — ее деятельность, отношения, направленность, убеждения, воля, чувства, интересы, природные (влечения, потребности в общении, альтруизме, доминировании, агрессивности и т. д.) и социальные (духовные, творческие, познавательные) потребности, потребности в самосовершенствовании и т. п.	***Воспитание*** (образование) как социальная функция общества и педагогический процесс

Все генетически заданные свойства человеческого организма характеризуют его *способность к саморазвитию*. Это внутренняя природная активность индивида, его организма, проявляющаяся как в анатомо-физиологическом созревании, так и в психическом развитии. Установлено, что биологически здоровый человек имеет колоссальные возможности развития, но практически реализует их не более чем на 10—15 %.

Для того чтобы наследственные возможности растущего человека реализовались в свойства личности, необходима среда, взаимоотношения и взаимодействия с другими людьми. Рассматривая социальную среду как фактор формирования и социализации личности, исследователи выделили *(А. В. Мудрик и другие)*:

❐ *мегафакторы среды* («мега» — всеобщий, очень большой) — космос, планета, мир, которые влияют на социализацию всех жителей Земли;

❐ *макрофакторы среды* («макро» — большой) — страна, общество, государство, этнос, влияющие на социализацию всех людей, живущих в определенных странах;

❐ *мезофакторы среды* («мезо» — средний, промежуточный) — влияние больших групп людей, выделяемых по национальному признаку (небольшой по численности этнос, малая народность); по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидение, Интернет и т. д.); по принадлежности к тем или иным субкультурам;

❐ *микрофакторы среды* («микро» — маленький) — непосредственное социальное окружение человека (микросоциум), включающее семью, группы сверстников, различные организации (учебные, профессиональные, общественные, религиозные и другие), в которых осуществляется социальное воспитание.

В результате взаимодействия средовых факторов всех уровней и создаются условия для социализации личности. В процессе социализации происходит интеграция личности в социальную систему, ее приспособление (адаптация) к условиям социальной среды путем усвоения социального опыта, ценностей, норм, установок, присущих обществу в целом и его отдельным группам. С другой стороны, социализация личности предполагает (включает) процесс самоактуализации «Я-концепции», самореализации личностью своих потенций, творческих способностей, а значит, саморазвитие личности.

В процессе социализации проявляются две тенденции: социальная типизация, с одной стороны, и автономизация, индивидуализация личности — с другой. Социализация — непрерывный процесс, который длится всю жизнь. Человек живет в условиях постоянно меняющегося социального окружения, испытывает на себе его разнообразные влияния, включается в новые виды деятельности и новые отношения и в соответствии с этим выполняет разные социальные роли, усваивает новый социальный опыт, воспроизводя одновременно уже усвоенные социальные отношения и влияя на свое социальное окружение.

Если взаимодействие с окружающей средой специально организуется и направляется на развитие и формирование личности, то вступает в действие еще один фактор формирования личности — *воспитание* как социальная функция общества и педагогический процесс. Воспитание (образование, обучение) может быть охарактеризовано как процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации. Воспитание упорядочивает (насколько это возможно) весь спектр влияний на личность и в то же время создает благоприятные условия для развития, социализации, формирования личности.

Все стороны личности обнаруживаются и формируются только в деятельности и в отношениях с другими людьми. Эта закономерность предписывает рассматривать личность не как *пассивный объект* влияния среды и воспитательных воздействий, а как *субъект взаимодействия* со средой и другими субъектами. *Решающее значение* в развитии личности имеет ее собственная активность, характер ее деятельности и отношений к себе и миру.

Под *деятельностью понимают регулируемую сознанием (цели, мотивы) внутреннюю (психическую) и внешнюю (физическую) активность человека, порождаемую его потребностями.* Эта активность *(по М. С. Когану)* может быть направлена на какой-либо объект; на других субъектов и на самого себя.

Активность субъекта, направленная на объект, может привести к его изменению, преобразованию, а может оставить объект неизменным. В первом случае деятельность называют

…давайте душе воспитанника правильную деятельность и обогатите его средствами к неограниченной, поглощающей душу деятельности.
(К. Д. Ушинский.)

…человеческая личность есть продукт воспитания, так как без воспитания человек остается на степени жалкого животного, не могущего себе даже обеспечить собственной жизни.
(В. М. Бехтерев.)

Для записей

репозиторий БГПУ

преобразовательной (практической). Во втором случае активность человека может «возвратиться» к нему: а) в виде знания, информации о сущности, свойствах и качествах объекта, его связях, отношениях и т. п.; эту деятельность называют *познавательной*; б) в виде информации о значении этого объекта для самого человека или для других людей, то есть об объекте как об определенной ценности. Такую деятельность называют *ценностно-ориентационной* (оценочной). Эти три основных типа деятельности человека (познавательная, практическая, ценностно-ориентационная) подразделяются на конкретные виды. Вместе с тем большинство конкретных видов деятельности включает познавательный, ценностно-ориентационный и практический аспекты.

В структуре деятельности психологи выделяют следующие компоненты: потребности, цели, мотивы, действия (операции), результаты и их оценку. *Потребность — переживание человеком нужды в чем-либо. Цель — предвосхищение в сознании человека результата своей деятельности. Мотив — внутреннее осознанное побуждение человека к деятельности.* Действие как компонент деятельности состоит из операций. Оно может быть внешним (выполняется с участием двигательного аппарата и органов чувств) и внутренним (выполняется в сознании, в уме). Соответственно, говорят о предметных действиях, направленных на изменение свойств предметов окружающего мира, и об умственных действиях, выполняемых во внутреннем плане сознания. Любая деятельность включает обычно и те и другие действия.

В философской, психолого-педагогической литературе *(М. С. Коган, Н. Е. Щуркова и другие)* разработана и предложена классификация видов деятельности детей *(см. таблицу 3)*. Каждый вид деятельности вносит свой вклад в развитие и формирование личности. Поэтому в процессе развития (воспитания, обучения) ребенка важно, чтобы его деятельность была *разнообразной*.

Развивающее и воспитывающее влияние деятельности значительно возрастает, если она организуется как выражение соответствующего отношения воспитанников к себе и окружающему миру (к природе, другим людям, науке, искусству, своей стране, обществу и т. д.). По В. Н. Мясищеву, *отношение личности — это система ее индивидуальных, сознательных, избирательных, оценочных связей с различными сторонами действительности.* Личность развивается, когда осознает свои отношения с различными объектами и субъектами окружающего мира и себя как носителя этих отношений.

Таблица 3

Вид деятельности	Цели, содержание деятельности
Познавательная деятельность	Ведет к овладению знаниями, умениями и навыками; способствует интеллектуальному развитию, формированию мировоззрения, нравственно-волевых качеств, самостоятельности и т. д.; формирует познавательные потребности, интересы, способности ребенка; приобщает к творческой деятельности
Ценностно-ориентационная деятельность	Направлена на рациональное осмысление, эмоционально-нравственное переживание, оценку и на этой основе усвоение общечеловеческих, социальных и иных ценностей и выработку собственных жизненных ценностей
Трудовая деятельность (труд по самообслуживанию, общественно полезный, производительный труд)	Направлена на создание, сохранение материальных ценностей. Функции трудовой (практической) деятельности в развитии личности: формирование практических знаний, умений и навыков; развитие сенсорно-двигательной сферы ребенка; развитие политехнического кругозора, психологическая и практическая подготовка к профессиональному труду, профессиональная ориентация школьников, формирование экономической позиции; уяснение практической значимости науки; воспитание воли, черт характера, добросовестного, уважительного отношения к труду и результатам труда, бережливости и других качеств
Художественная деятельность	Развивает эстетическое мироощущение, художественное мышление, потребность в прекрасном; развивает способность воспринимать и переживать прекрасное, формирует умения создавать его в искусстве и окружающей жизни; стимулирует художественную самодеятельность учащихся

Из народной мудрости

- *Што хутарок — то гаварок, што сяльцо — то нараўцо (бел.).*
- *Человек без родины, что соловей без песни (рус.).*

Продолжение табл. 3

Вид деятельности	Цели, содержание деятельности
Спортивная деятельность	Направлена на формирование культуры здорового образа жизни, гигиенических умений, физической культуры в целом, на воспитание силы, выносливости и других физических качеств
Коммуникативная деятельность	Целью и содержанием является общение с другим человеком как ценностью. Реализуется в процессе всех других видов деятельности, а также как самостоятельная в качестве досуга детей. Формирует коммуникативные способности и умения, нравственные качества личности, привычки поведения и т. п.
Общественная деятельность	Содействует социализации школьника, формирует его гражданскую позицию, приобщает к активному преобразованию действительности
Игровая деятельность (может рассматриваться и как самостоятельный вид, и как форма других видов деятельности)	Направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта в условных ситуациях и в доступной определенному возрасту форме. Способствует развитию способностей, интересов личности; стимулирует творческий характер деятельности детей; снимает утомление и напряженность; создает эмоционально благоприятную атмосферу в процессе общения взрослых и детей

Наследственность — это не более чем материал, из которого человек строит сам себя. Это не более чем камни, которые могут быть использованы, а могут быть отвергнуты строителем. Но сам строитель — не из камней.
(В. Франкл.)

Для записей

Психологами *(Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и другие)* установлено, что разные виды деятельности оказывают различное влияние на развитие тех или иных психических функций, свойств, способностей человека в *разные возрастные периоды.* Для каждого психического свойства индивида есть свой специфический период, когда целесообразнее всего начинать его формирование. Этот период называют *сензитивным периодом*. Кроме того, развитие личности находится в зависимости от ведущего вида деятельности. Каждая стадия психического развития характеризуется определенным ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным *ведущим типом деятельности (А. Н. Леонтьев)*. Изменение круга жизненных отношений и смена ведущей деятельности означает наступление нового этапа в развитии ребенка. Таков процесс развития личности с точки зрения *деятельностного подхода*. С позиции *культурологического подхода* развитие, формирование личности есть процесс формирования ее культуры. Воспитание при этом трактуется как процесс целенаправленного введения ребенка в контекст современной культуры *(Н. Е. Щуркова)*. Культура общества, каждого участника образовательного процесса создает ту социокультурную среду, которая способствует развитию личности и создает условия для ее самореализации.

Итак, развитие, социализация, формирование личности происходит в результате комплексного взаимодействия всех охарактеризованных выше факторов. Среда и воспитание воздействуют на индивида через его собственную активность: деятельность, общение, отношения.

3. Возрастные особенности учащихся и педагогический процесс

Характер воздействия различных факторов на формирование личности во многом обусловлен ее половозрастными и индивидуальными особенностями. Издавна педагоги пытались учесть в своей практической деятельности закономерную связь между возрастными типологическими, индивидуальными психическими возможностями и особенностями ребенка и предлагаемыми ему содержанием, средствами, способами образования.

Возраст — это относительно ограниченная во времени ступень физического, психического, личностного развития индивида, которая характеризуется определенными физиологическими, психическими, социальными изменениями, общими для всех нормально развивающихся людей. Возрастные особенности — комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств, характерных для большинства людей одного возраста.

Учеными установлено, что психофизиологическое развитие происходит неравномерно в разные возрастные периоды. Л. С. Выготский выделил так называемые стабильные и критические возрастные периоды, или возрастные кризисы. В детском развитии выделяют: кризис первого жизни, кризис трех лет, кризис шести-семи лет, подростковый кризис. Обобщенный результат психического развития в данный возрастной период называют *новообразованием этого периода*.

Репозиторий БрГУ

В современной возрастной психологии и педагогике общепринятой является следующая *возрастная периодизация:* младенчество (от рождения до года); раннее или преддошкольное детство (от года до трех лет); дошкольное детство (от трех до шести лет); младший школьный возраст (от шести до 10 лет); подростковый возраст (младшие подростки — 11—12 лет; старшие подростки — 12—15 лет); юношеский возраст (ранняя юность — 15—17 лет; второй период юности — 17—21 год). Всякая возрастная периодизация условна. В каждом конкретном случае колебания в уровне развития человека могут иметь достаточно большую амплитуду. Дадим краткую характеристику школьных возрастных периодов.

Изменения в социальной ситуации *младшего школьника* связаны с его поступлением в школу. Ведущей деятельностью является *учебно-познавательная деятельность*. Преимущественное развитие получает в этот возрастной период интеллектуально-познавательная сфера. Объект познавательной деятельности — начала наук. Вместе с тем нельзя забывать о том, что игра по-прежнему играет большую роль в развитии ребенка.

Успехи в школе во многом определяют отношение окружающих к ребенку. «Я-образ» ребенка дополняется представлениями о себе как о школьнике. Необходимо помочь ребенку освоить эту новую для него роль — роль ученика. Младшему школьнику важно переживать радость, вызванную учебными достижениями. Поэтому решающее значение приобретает оптимистическое отношение педагога к учебным успехам и неудачам детей, сотрудничество учителя с учащимися в процессе обучения, доверие и этичность по отношению к ребенку.

Главные новообразования этого возрастного периода: переход от наглядного, эмпирического мышления к теоретическому мышлению; произвольность познавательных процессов, внутренний план действия, а также самоконтроль и рефлексия. Моральное поведение младшего школьника более осознано, чем у дошкольника, у которого оно было более импульсивным. *Ведущая педагогическая идея в работе с младшими школьниками:* формирование первоначальных убеждений, основанных на общечеловеческих ценностях; создание ситуации успеха в учебной деятельности.

Подростковый возраст — период перехода от детства к взрослости, период полового созревания, интенсивного развития всех систем организма, прежде всего нервной и сердечно-сосудистой. Быстрые темпы физического, умственного развития в этом возрасте приводят к образованию таких *потребностей*, которые не могут быть удовлетворенны в силу недостаточной социальной зрелости школьников-подростков. Это может вызвать подростковый кризис. *Центральное новообразование* сознания подростков — *«чувство взрослости»*. Подросток стремится, чтобы окружающие признали его взрослость, независимость, но испытывает в то же время потребность в неавторитарных советчиках. Происходит расширение круга общения и деятельности подростков. Характерной чертой самосознания подростков является также *потребность (способность) познать себя как личность*, которая вызывает стремление к самоутверждению и самовоспитанию.

Ведущая деятельность подростков — *общение в процессе разных видов деятельности*. Подростки переходят от прямого копирования оценок взрослых к самооценке. Если для младшего подростка характерно некритическое подражание внешним манерам взрослых, большая зависимость от группы сверстников, то старший подросток начинает осознавать свою самобытность и своеобразие, хотя зависимость его от группы сверстников еще сохраняется. Подростковый возраст характеризуется большими изменениями в мышлении. Объектом познавательной деятельности выступают основы наук, а также система отношений в разных ситуациях. Перестраивается «Я-концепция» подростка. При этом приобретение новых представлений о себе связано с поиском ответов на вопросы: «Каким быть?» и «Кем быть?». Подросток изучает себя: «Какой Я?»; «Какие у меня особенности?»; «Каким я представляюсь другим людям?». Вместе с тем детям в этом возрасте свойственно переоценивать свои знания, способности, опытность. По этому поводу они часто спорят со взрослыми. Если взрослые и сверстники дают низкую оценку их умений, то это ранит самоуважение подростков и остро ими переживается.

«Образ Я» пополняется представлениями о своем умении поддерживать отношения с противоположным полом. Успехи и неудачи в этой области также влияют на самоуважение подростка и на многие другие сферы его деятельности. Подростковая проблема — озабоченность своей внешностью, общей привлекательностью. Важно, чтобы у подростка сложился положительный образ своего физического Я.

Подростковый кризис не всегда принимает конфликтный характер. Этого можно избежать, если чутко относиться к потребностям подростков и создавать условия для их удовлетворения. Понимая, что подростки стремятся освободиться от постоянного контроля и опеки взрослых, педагоги и родители не будут препятствовать проявлению самостоятельности и инициативы подростков, а попытаются сделать их деятельность и общение более содержательным и разнообразным.

Если же взрослые игнорируют насущные потребности подростков, то в их поведении возникают непослушание, упрямство, драчливость, бравирование своими недостатками и другие нежелательные проявления. Подростки удовлетворяют свои потребность в общении и общественном признании в разного рода подростковых компаниях, неформальных группах.

Ведущая педагогическая идея в работе с подростками — создание ситуации успеха в наиболее значимых видах деятельности, которые дают возможность позитивного самоутверждения; воспитание ценностных ориентаций; предупреждение отклонений в поведении и нравственном развитии.

Ведущей деятельностью *в раннем юношеском возрасте* является *учебно-профессиональная деятельность*. Соответственно объектом познавательной деятельности старшеклассников являются основы наук и профессиональной

Из народной мудрости

- *С кем поведешься, от того и наберешься (рус.).*
- *Воспитай старшего, младший сам научится (араб.).*

деятельности. Преимущественное развитие получает как интеллектуально-познавательная, так и потребностно-мотивационная сфера. Именно отношение старшеклассника к будущей профессии начинает так или иначе влиять на их отношение к учебной деятельности.

Внутренним условием профессионального самоопределения является интенсивное формирование мировоззрения как обобщенного взгляда на мир. Оно включает и глубокое осознание себя как личности, переживание своего «Я» как индивидуальной целостности, неповторимости, непохожести на других людей. Оценочная деятельность старшеклассников становится более самостоятельной. Растет и социальная активность. Старшеклассник как бы примеривается к различным социальным ролям, пробует себя в различных видах деятельности (учение, спорт, общение, участие в молодежных общественных движениях и организациях и др.). Важной для старшеклассника может стать проблема смысла жизни. Эти размышления о себе и своем жизненном предназначении сопровождаются обычно серьезными эмоциональными переживаниями.

Юношескому общению свойственны, с одной стороны, расширение его сферы, а с другой — его индивидуализация. Для юношей и девушек важно доверительное общение: они стремятся найти друзей обоего пола, они открыты к общению со взрослыми. Для старшеклассников неприемлемо вмешательство в их дела извне, но они будут благодарны за тактичную помощь или совет. Если же потребность в доверительном общении не удовлетворяется, то старшеклассник может ощущать одиночество. Для этого периода ранней юности характерно возникновение потребности в любви. Юношеская любовь требует от взрослых особой тактичности и внимания.

Основное новообразование первого периода юности — самоопределение во всех сферах человеческой жизни, в том числе формирование профессиональных интересов и мировоззрения в целом. Эти процессы сопровождаются активным самопознанием. Развитие личности в этом возрасте во многом определяется ее собственными усилиями в этом направлении, то есть самовоспитанием. *Ведущая педагогическая идея в работе со старшеклассниками* — создание условий для реализации возможностей личности в соответствии с ее реальными притязаниями; помощь в социально значимом определении на будущее.

Типологические возрастные особенности каждого возрастного периода проявляются у каждого индивида многовариантно, преломляясь через его индивидуальность и гендерные особенности.

Громадное большинство людей суть люди самообразовавшиеся, саморазвившиеся, а не образованные и развитые кем-либо другим.
(П. Ф. Каптерев.)

Противоречие «безответственность детства — ответственность юности» разрешается за счет последовательного развития способности ребенка быть субъектом.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

4. Учет индивидуальных особенностей учащихся в педагогическом процессе

Каждый человек обладает только ему присущими индивидуальными качествами. Индивидуальные психологические особенности обусловлены наследственностью (природными задатками), особенностями деятельности и общения индивида, окружающей его средой и характером полученного им образования. Все эти факторы взаимодействуют друг с другом, порождая индивидуальность человека.

Индивидуальные особенности могут проявляться в физическом состоянии и здоровье, в познавательной деятельности (свойствах памяти, мышлении и других познавательных процессов, учебных интересах и склонностях, способностях к изучению тех или иных учебных предметов и т. д.); в чувственно-эмоциональной сфере (характере, темпераменте, способностях); во внутренних побудительных факторах поведения и деятельности (потребностях, мотивах, установках и т. д.); в степени восприимчивости педагогических влияний, в динамике развития тех или иных личностных качеств, в уровне обученности и воспитанности.

К индивидуальным особенностям учащихся относятся прежде всего их способности. В психологии *под способностями понимают индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся и формирующиеся в деятельности и являющиеся условием ее успешности.* Различают общие способности, обеспечивающие продуктивность и достаточную легкость в осуществлении различных видов деятельности и специальные способности, помогающие достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности.

Общие способности относятся обычно к мыслительной деятельности и проявляются в таких качествах ума, как сообразительность, самостоятельность, критичность, гибкость, вдумчивость и др. Общие способности позволяют человеку проявить себя в разных областях науки, техники или искусства. Например, дети с такими способностями хорошо учатся по разным учебным предметам, характеризуются быстрым темпом обучения. *Специальные способности* человека проявляются в отдельных областях деятельности, например, в музыке, рисовании, математике, технике, при этом в других областях особых успехов у него не наблюдается.

Современный уровень развития науки позволяет утверждать, что каждый родившийся физиологически здоровый ребенок располагает *достаточным фондом природных задатков*

Репозиторий ВГПУ

для физического, интеллектуального и эмоционально-художественного развития. Но, во-первых, генетические комбинации задатков у всех разные; во-вторых, задатки имеют благоприятные (сензитивные) периоды для их развития, за рамками которых способности могут так и не развиться; в-третьих, реализация самого богатого генотипа может быть блокирована в ранние периоды развития ребенка (условия пренатального развития, экологические условия и т. п.). Установлено также, что возможности развития (задатки) огромны и даже в благоприятных условиях используются недостаточно. Сензитивным периодом для развития большинства человеческих способностей является период до трех-пяти лет.

Все это необходимо педагогу знать (уметь диагностировать) и учитывать в своей работе. Так же как выше была осуществлена типология детей по возрасту, можно провести их типологию по индивидуальным особенностям. В настоящее время предложено много подходов к типологии детей. Все они не противоречат друг другу, так как все зависит от целей и критериев типологии. Например, выделяют такие категории детей, как одаренные, трудновоспитуемые, дети с особенностями психофизического развития. Заметим, что эти категории детей не взаимоисключают друг друга. Например, одаренный ребенок может быть трудновоспитуемым или может иметь особенности психофизического развития. И наоборот. К этим детям нельзя подходить со средними мерками, использовать стандартные методы обучения, так как они имеют особые образовательные потребности.

5. Активность личности в собственном развитии. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности

В соответствии с рассмотренными выше парадигмами и моделями образования можно проследить, по крайней мере, две педагогические позиции в решении проблемы активности растущей личности в своем развитии и воспитании. Для первой свойственен взгляд на ребенка как на объект педагогического процесса. Важнейшими факторами развития личности признаются внешние воздействия. Воспитание при этом трактуется как влияние, воздействие, управление. Недостаточно учитывается фактор саморазвития личности.

Вторая педагогическая позиция предполагает признание личности субъектом *своего развития и воспитания. В философии и психологии понятие «субъект» является фундаментальной категорией и определяется как носитель сознания, воли, отношений, предметно-практической деятельности и познания.* Субъект проявляет активность во всех видах взаимодействия с миром. Более того, субъект выступает как целостная система внутренних условий, которые опосредуют все внешние факторы, в том числе педагогические.

Важным понятием для понимания рассматриваемой проблемы является понятие субъектности. *Субъектность* человека есть система присущих ему качеств и свойств, определяющих его как индивидуальность. К этим качествам относят, в частности, способность человека ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, быть стратегом своей деятельности. Признаками субъектности выступают также активность и самостоятельность в деятельности, ее творческий характер, саморегуляция, самоактуализация, рефлексия и др.

Гуманистическая позиция требует признания ребенка в качестве главной ценности в педагогическом процессе, признания его права и способности к саморазвитию, приоритетности субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе. Роль ребенка в собственном развитии становится определяющей.

Выше утверждалось, что способность к саморазвитию — это генетически заданное свойство. Оно позволяет рассматривать воспитанника как от природы деятельное, внутренне активное существо, обеспеченное необходимыми задатками и стимулами для саморазвития. Ему присущи инстинкты, желания, потребности, влечения, стремления к самопроявлению и самоутверждению. В этом заключается *природная (биологическая) субъектная активность индивида.*

С другой стороны, в человеческих общественных отношениях право на субъектность признается за индивидом с момента его рождения. Он получает индивидуальное имя, за ним осуществляется индивидуальный уход; он наделяется волей воспитателями, которые следуют за его потребностями, желаниями и т. п. Позже, когда ребенок посещает образовательное учреждение, он активно влияет (возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем обученности и воспитанности, принятием или непринятием педагогического воздействия и т. д.) на цели педагогов, на отбор содержания, методов, средств, форм педагогического процесса. Иначе говоря, социальное окружение (система воспитания) выделяют его в качестве субъекта-индивидуальности, наделенного активностью и особенностями, которые нужно сохранять, развивать, совершенствовать и при необходимости корректировать.

Таким образом, *биологическое основание* изначальной активности ребенка в воспитании дополняется *психологическим основанием* как признанием его психического своеобразия и *социальным основанием* в смысле признания за индивидом его особенного места в системе общественных отношений *(В. С. Селиванов)*.

Вместе с тем многие педагоги утверждают, что подлинным субъектом педагогического процесса ребенок становится примерно в подростковом возрасте, когда он начинает осознанно ставить цели и организовывать деятельность по их достижению, а значит, ему доступна деятельность по самовоспитанию. Деятельность по самовоспитанию является высшим уровнем проявления активности растущей личности в своем развитии и воспитании. Вместе с тем в каждом возрасте ребенок проявляет активность в собственном

Из народной мудрости

- *Сколько голов, столько и умов (рус.).*
- *Выше головы не прыгнешь (рус.).*

развитии и воспитании. Первоначально это проявляется действием наследственности и первичных материальных потребностей, действием природного, психологического и социального оснований этой активности, в частности, в приспособлении, подражании, ориентации на взрослого, группу сверстников и, наконец, в самовоспитании.

Признание способности ребенка быть субъектом педагогического процесса приводит к пониманию *процесса воспитания как создания условий для саморазвития, самореализации субъектов педагогического процесса.*

Внешние факторы, в том числе воспитание, оказывают влияние на формирование личности только через *стимулирование ее внутренней активности*, саморазвития, самосовершенствования. В процессе воспитания происходит внутренняя переработка личностью внешних воздействий. Важно, чтобы в результате этой переработки возникла встречная активность воспитанника, направленная на достижение тех целей и задач, которые ставит воспитатель. Поэтому одной из главных задач воспитания, образования в целом выступает *формирование способности растущей личности к самовоспитанию.*

...детство есть период интенсивного усвоения достижений культуры в непосредственной практической жизни ребенка через активное взаимодействие его с окружающей действительностью на уровне культуры.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Самовоспитание — сознательная и систематическая деятельность индивида, направленная на саморазвитие и формирование у себя тех или иных свойств и качеств, базовой культуры личности в целом. Способность ребенка к самовоспитанию развивается по мере развития его сознания до уровня самосознания, когда ему становится доступным самопознание. *Самосознание* — это, во-первых, сознание себя как активного начала, субъекта деятельности; во-вторых, сознание своих психических свойств, своего отношения к окружающему миру (это предполагает достаточно развитое абстрактное мышление); в-третьих, социально-нравственная самооценка. Сознание, как известно, включает акт познания. *Познание* — процесс психического отражения, обеспечивающий приобретение и усвоение знаний. Если предметом познания выступает сам человек, то речь идет о *самопознании*.

Самосознание и самопознание основаны на механизме рефлексии. *Рефлексия — это обращенность познания человека на самого себя, на свой внутренний мир, психические состояния и качества.* Самосознание человека работает путем постоянного сравнения реального поведения с «Я-концепцией», тем самым оно регулирует поведение человека. Следовательно, «Я-концепция» личности играет важную роль в ее самовоспитании и воспитании. *«Я-концепция» (по Р. Бернсу) — совокупность всех представлений личности о себе («Я-образ»), ее самооценка, принятие себя, а также ее потенциальная поведенческая реакция.* Самопознание включает в первую очередь познание своей «Я-концепции». Для этого индивид наблюдает за собой, анализирует свои состояния и т. п. Кроме того, он познает свои потребности и их субъективные выражения (влечения, желания, интересы и т. д.), а также мотивы своих поступков, поведения в целом.

Таким образом, *результатами самопознания* могут быть: объяснение своего поведения и деятельности, их мотивов; знание потребностей, которые удовлетворяются в деятельности и поведении; знание своих черт характера и другое. Результаты самопознания — знания о себе реальном. Они обогащают «Я-концепцию», изменяют ее в сторону адекватности реальному «Я».

Самопознание — это своеобразное размышление о себе, о своей деятельности, о своих взаимоотношениях с окружающими людьми, обществом. Процесс самопознания индивида опирается на имеющиеся у него определенные *психологические знания.* К средствам самопознания можно отнести также литературу (научную, художественную и т. д.), искусство. Основное же средство самопознания — *деятельность субъекта познания*. Результаты наблюдений за собой в различных видах деятельности, анализ этих результатов полезно фиксировать письменно, например, в дневниках.

Самопознание — первый шаг к самовоспитанию, его психологическая основа. Достаточно высокого уровня самосознания человек достигает обычно в подростковом и юношеском возрасте. Именно с этого возраста самовоспитание в полном смысле этого слова и становится возможным. Более того, воспитание в этом возрасте вообще невозможно без самовоспитания. Вместе с тем воспитывать у ребенка потребность, стремление и умения самовоспитания необходимо с самого раннего детства. Мотивами самовоспитания могут быть стремление достичь поставленной цели, желание не отстать от других, чей-либо пример, желание стать похожим на авторитетного человека, литературного героя и другие.

С процессом самовоспитания личности тесно переплетается ее самообучение. *Самообучение — это процесс обучения, организуемый самой личностью.* Она сама определяет цели, задачи, содержание, методы, формы своего обучения, оценивает его результаты и вносит в случае необходимости коррективы. Самообучение — это активное учение, это свободное приобщение человека к знанию, к которому он сам определяет свое отношение *(Н. А. Бердяев)*. Как единый процесс самовоспитание и самообучение составляют процесс самообразования. Педагогические аспекты самовоспитания рассмотрим в соответствующих темах.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность». Установите взаимосвязи между ними.

Репозиторий ВГУ

2. Какие концепции развития личности предложены в зарубежной и отечественной педагогике? Раскройте их содержание.
3. Каковы основные закономерности развития личности?
4. Раскройте значение наследственности, среды и воспитания в развитии и формировании личности. Приведите примеры.
5. Обоснуйте утверждение о том, что деятельность является важнейшим внутренним фактором развития личности.
6. Охарактеризуйте функции разных видов деятельности в развитии личности.
7. Опишите особенности воспитания и обучения детей разного возраста, опираясь на теорию возрастного развития личности.
8. Раскройте биологическое, психологическое и социальное основания активности ребенка в собственном развитии и воспитании.
9. Докажите, что самовоспитание есть высший уровень проявления активности личности в воспитании.

Глоссарий

❒ ***Наследственность*** *— свойство организмов повторять сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом в ряду поколений.*

❒ ***Среда окружающая*** *— природные, социально-экономические и материально-бытовые условия жизнедеятельности человеческого сообщества и каждого человека.*

❒ ***Среда социальная*** *— окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности.*

❒ ***Деятельность*** *— регулируемая сознанием (цели, мотивы) внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, порождаемая его потребностями.*

❒ ***Умение*** *— способность осознанно выполнять определенное действие, способ успешного его выполнения.*

❒ ***Навык*** *— достаточно автоматизированный (не требующий работы мысли) способ выполнения действий.*

❒ ***Поведение*** *— деятельность, связанная с межличностными взаимоотношениями, т. е. направленная на других людей.*

❒ ***Привычка*** *— действие или элемент поведения (поступок), выполнение которого стало потребностью.*

❒ ***Отношения личности*** *— система индивидуальных, сознательных, избирательных, оценочных связей личности с различными сторонами действительности.*

❒ ***Возрастные особенности*** *— комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств, характерных для большинства людей одного возраста.*

❒ ***Способности*** *— индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся и формирующиеся в деятельности и являющиеся условием ее успешности.*

❒ ***Самовоспитание*** *— сознательная и систематическая деятельность индивида, направленная на саморазвитие и формирование у себя тех или иных свойств и качеств, своей базовой культуры в целом.*

❒ ***Рефлексия*** *— обращенность познания человека на самого себя, на свой внутренний мир, психические состояния и качества.*

ТЕМА 1.9
Образование как целостный педагогический процесс

Обучение и воспитание взаимосвязаны.
Обучая, воспитывать. Воспитывая, обучать —
в этом целостность учебно-воспитательного процесса.
В. А. Караковский

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «педагогический процесс», «педагогическое взаимодействие»;
❒ знать и уметь характеризовать функции, движущие силы, структуру целостного педагогического процесса;
❒ уметь характеризовать педагогический процесс как целостное явление;
❒ знать и уметь обосновывать закономерности и принципы педагогического процесса, уметь устанавливать взаимосвязь этих понятий;
❒ уметь анализировать учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе с точки зрения закономерностей и принципов педагогического процесса.

Основные вопросы

1. Понятие о целостном педагогическом процессе.
2. Структура и основные характеристики педагогического процесса.
3. Педагогическое взаимодействие как сущностная характеристика педагогического процесса.
4. Закономерности педагогического процесса.
5. Принципы педагогического процесса и правила их реализации.

Понятия темы

Целостный педагогический процесс, функции педагогического процесса, структура педагогического процесса, педагогическое взаимодействие, педагогическая ситуация, педагогическая задача, закономерности, принципы, правила педагогического процесса.

Рекомендуемая литература

1. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. — М. : Изд. центр «Академия», 2003. — С. 60—63; 68—76; 80—89.

2. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 193—207.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — С. 431—436; 440—466.
4. *Пуйман, С. А.* Педагогика. Основные положения курса / С. А. Пуйман. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — С. 75—83.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 165—184; 290—299. — Гл. 9.
6. *Смирнов, В. И.* Общая педагогика: учебное пособие / В. И. Смирнов. — М. : Логос, 2002. — С. 243—249.
7. *Стефановская, Т. А.* Педагогика : наука и искусство. Курс лекций / Т. А. Стефановская. — М. : Совершенство, 1998. — С. 120—139.

1. Понятие о целостном педагогическом процессе

С момента своего возникновения воспитание и обучение осуществлялись как целостный процесс трансляции знаний, опыта деятельности и норм поведения от старшего поколения младшему с целью подготовки его к самостоятельной жизни. Дальнейшее разделение труда в обществе постепенно привело к разграничению обучения и воспитания. Эти объективные процессы находили свое отражение и в развитии педагогической мысли. В истории педагогики развитие взглядов на педагогический процесс шло от разграничения и даже противопоставления обучения и воспитания (учитель учит, а воспитатель воспитывает) до понимания их объективного единства в XIX в.

Приоритет в разработке понятия «педагогический процесс» принадлежит *П. Ф. Каптереву.* В свое время он пришел к выводу: «“Обучение”, “образование”, “приучение”, “воспитание”, “наставление”, “увещание”, “взыскания” и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны, средства и моменты одного большого целого педагогического процесса”». В дальнейшем развивали представления о целостном педагогическом процессе С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, А. С. Макаренко и другие. Вместе с тем, начиная с 1930-х годов, обучение и воспитание изучаются как автономные, самостоятельные процессы, не зависимые друг от друга. В середине 70-х годов XX века наука вновь обращается к проблеме целостного педагогического процесса, что было вызвано, в частности, потребностями практики.

Авторы современных концепций *(Ю. К. Бабанский, Ю. П. Сокольников, В. В. Краевский, В. А. Сластенин и другие)* сходятся во мнении, что раскрыть сущность целостного педагогического процесса можно только на основе методологии системного подхода. *Педагогическая система — совокупность взаимосвязанных компонентов, характеризующих сущность педагогической деятельности, объединенных общей целью функционирования и единством управления, выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.* Педагогическая система — «открытая» система, изменяющаяся под влиянием социальных изменений, прогресса общества в науке, культуре, технике.

Педагогическая система может исследоваться в статике и в динамике. В первом случае в педагогической системе выделяют *(В. А. Сластенин и другие)* четыре взаимосвязанных компонента: педагоги и воспитанники (субъекты педагогической системы), содержание образования и материальная база (средства). Взаимодействие этих компонентов порождает педагогический процесс. Педагогический процесс есть педагогическая система в динамике.

Наиболее общая педагогическая система — это система воспитания (образования), построенная обществом и выполняющая его социальный заказ. Ее подсистемами выступают все социальные институты, выполняющие образовательные функции и объединяющиеся в систему образования. Основной подсистемой является учреждение образования.

Рассмотрим педагогическую систему в динамике, то есть педагогический процесс. Процесс (от лат. processus — движение вперед, изменение) — 1) последовательная смена состояний; ход развития чего-либо; 2) совокупность последовательных действий для достижения какого-то результата.

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

Педагогический процесс выполняет следующие взаимосвязанные функции:

1) *обучающую* — формирование мотивации и опыта учебно-познавательной и практической деятельности, освоение основ научных знаний и содержащегося в них опыта ценностных отношений;

2) *воспитательную* — формирование отношений личности к окружающему миру и себе и соответствующих им качеств, свойств личности;

3) *развивающую* — развитие психических процессов, свойств и качеств личности.

Движущими силами педагогического процесса являются присущие ему противоречия:

❒ между выдвигаемыми со стороны общества, микросреды требованиями к личности и достигнутым уровнем ее развития;

❒ между многообразием жизненных взаимодействий ребенка и невозможностью школы охватить их своим педагогическим влиянием;

❒ между целостностью личности школьника и специально организуемыми влияниями на него в процессе жизнедеятельности;

Репозиторий БрГУ

❒ между групповыми формами обучения и воспитания и индивидуальным характером овладения знаниями, духовными ценностями;

❒ между регламентацией педагогического процесса и собственной активностью воспитанника и т. д.

2. Структура и основные характеристики педагогического процесса

Наряду с вышеназванными компонентами педагогической системы (педагоги, воспитанники, содержание образования, средства) в структуру педагогического процесса *(схема 24)* входят компоненты, порождаемые самой деятельностью субъектов педагогического процесса: цель, методы, формы и результаты педагогического процесса. Это переменные компоненты педагогического процесса, зависящие от субъектов педагогического процесса и их взаимодействия.

Схема 24

Существуют и другие подходы к определению структуры педагогического процесса *(В. А. Смирнов и другие)*:

❒ *целевой* — включает цели и задачи, реализуемые в определенных условиях;

❒ *содержательный* — определяет всю совокупность формируемых у субъектов педагогического процесса знаний, отношений, ценностных ориентаций, опыта деятельности и общения;

❒ *деятельностный* — характеризует формы, методы, средства организации и осуществления педагогического взаимодействия, направленного на решение целей и задач педагогического процесса и освоение его содержания;

❒ *результативный* — достигнутые результаты и степень эффективности педагогического процесса обеспечивает управление качеством педагогической деятельности;

❒ *ресурсный* — отражает социально-экономические, психологические, санитарно-гигиенические и другие условия протекания педагогического процесса, его нормативно-правовое, кадровое, информационно-методическое, материально-техническое, финансовое обеспечение.

Структура педагогического процесса *универсальна*: она присуща как педагогическому процессу в целом, осуществляемому в рамках педагогической системы, так и единичному (локальному) процессу педагогического взаимодействия.

Педагогический процесс организуется с ориентацией на определенные цели образования и для их реализации. *Системообразующим фактором* педагогического процесса выступает цель, которая ему внутренне присуща. Цель содержится в структуре деятельности педагога и учащихся, в содержании и средствах педагогического процесса.

Системность педагогического процесса связана с другой важной его характеристикой — *целостностью (см. схему 25)*.

Схема 25

В соответствии с современными взглядами ученых (И. П. Подласый, В. И. Смирнов, В. А. Сластенин и другие) *целостность* педагогического процесса реализуется: 1) в единстве обучения, воспитания и развития (единстве их целей, содержания, методов, форм, средств); 2) в единстве образования (воспитания) и самообразования (самовоспитания); 3) в единстве функций педагогического процесса; 4) в реализации в содержании образования

Из народной мудрости

❒ *Только тот истинно учен, кто хорошо поступает (рус.).*

❒ *Не рабі другому, што не люба самому (бел.).*

всех компонентов опыта, накопленного человечеством (знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально ценностных отношений к окружающему миру); 5) в единстве, соподчиненности и вместе с тем определенной автономности процессов, этапов, актов, образующих целостный педагогический процесс; 6) в единстве деятельности образовательных учреждений, семьи, отдельных групп (коллективов) учащихся, общественных организаций, направленной на достижение общих целей образования; 7) в организации разносторонней (целостной) деятельности воспитанников, оказывающей воздействие на все сферы личности: рациональную, эмоционально-волевую, практическую (поведенческую); 8) в единстве преподавания и воспитательной работы как целостной педагогической деятельности.

Сущностной характеристикой педагогического процесса является взаимодействие его субъектов (педагогов и воспитанников). Вне этого взаимодействия педагогический процесс реально существовать не может. Это позволяет говорить о двустороннем характере педагогического процесса.

Исследователи *(Т. А. Стефановская и другие)* указывают, что педагогический процесс имеет циклический характер, и, следовательно, в нем можно выделить повторяющуюся последовательность этапов (циклов). Выделяют подготовительный, основной и заключительный этапы. На подготовительном этапе создаются необходимые условия для протекания педагогического процесса в соответствии с заданными целями. Суть второго, основного, этапа заключается в непосредственном осуществлении педагогического взаимодействия. Третий, заключительный этап завершает цикл педагогического процесса посредством анализа достигнутых результатов.

Педагогический процесс и педагогические системы, в которых он осуществляется, неразрывно связаны с другими социальными процессами: экономическим, политическим, духовным и т. д. Определенное влияние на педагогический процесс оказывают также внешние условия: природно-географические, общественные, производственные, культурные и другие.

3. Педагогическое взаимодействие как сущностная характеристика педагогического процесса

Вся жизнедеятельность воспитанников, в том числе их образование происходит в результате взаимодействия с окружающим миром. Это взаимодействие организуется и направляется педагогами, родителями и другими субъектами педагогического процесса. По мере взросления ребенка возрастает его собственная роль в этих взаимодействиях.

Педагогическое взаимодействие включает педагогическое воздействие (влияние) педагога на воспитанника, восприятие педагога воспитанником и его собственную активность как ответную реакцию на воздействие педагога. Как воздействия педагогов (сверстников, родителей и других), так и ответная реакция воспитанников могут быть самыми разнообразными. *Педагогическое воздействие* предполагает активные действия взрослого и готовность ребенка их принять. Воспитанник находится в пассивной позиции, он исполнитель того, что предлагает педагог. *Педагогическое взаимодействие* предполагает взаимное развитие личности воспитанника и самого педагога на основе равенства в общении и партнерства (сотрудничества) в совместной деятельности.

Педагогическое взаимодействие — это согласованная деятельность субъектов педагогического процесса по достижению совместных целей (результатов) образования, по решению конкретных педагогических задач. В реальной педагогической практике происходит широкий спектр взаимодействий: «учитель — ученик», «ученик — ученик», «ученик — группа учащихся», «учащиеся — объект усвоения» и другие. Педагогический процесс является интеграцией вышеназванных взаимодействий.

Педагогический процесс можно рассматривать как своего рода цепочку взаимосвязанных *педагогических ситуаций*, то есть определенных состояний педагогического процесса в конкретный промежуток времени. Педагогическая ситуация возникает в результате взаимодействия педагогов и воспитанников. Соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления педагогическая ситуация составляет *педагогическую задачу*.

Педагогическая задача выступает основной единицей («клеточкой) педагогического процесса. Она имеет те же компоненты, что и сам педагогический процесс. Педагогическая задача является результатом осознания субъектами цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению. Само возникновение педагогической задачи обусловлено необходимостью перевода воспитуемого из одного состояния в другое, более высокое по уровню воспитанности или обученности.

Понятие «педагогическая задача» выступает как родовое по отношению к понятиям «дидактическая задача» и «воспитательная задача». *Дидактические задачи* — это задачи

Развитие ребенка, а вслед за ним и педагогического процесса есть непрекращающееся движение вперед, требующее все новых усилий в первую очередь самого ребенка.
(П. П. Блонский.)

Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается.
(А. С. Макаренко.)

Для записей

Репозиторий ВГПУ

управления учебно-познавательной деятельностью (учением). По аналогии *воспитательные задачи* — задачи управления всеми видами деятельности воспитанников в их единстве (познавательной, игровой, трудовой, ценностно-ориентационной и др.).

В общих чертах решение педагогических задач связано с прохождением четырех взаимосвязанных этапов *(В. А. Сластенин и т. д.)*: 1) *анализ* ситуации и постановка педагогической задачи; 2) *проектирование* вариантов и *выбор* оптимального для данных условий решения; 3) *осуществление плана* решения задачи на практике, включающее организацию взаимодействия, регулирование и корригирование течения педагогического процесса; 4) *анализ* результатов решения.

В ходе взаимодействия педагоги и воспитанники решают ту или иную педагогическую задачу. Педагог при этом осуществляет единую педагогическую деятельность, в которой интегрированы преподавание и воспитательная работа. Учащиеся также включаются педагогом в разнообразные виды деятельности.

4. Закономерности педагогического процесса

Во всех областях жизни общества, природы, человека, в том числе в педагогическом процессе, существуют свои законы и закономерности. Определение закономерностей педагогического процесса в большой степени зависит от уровня развития антропологических, гуманитарных наук.

I группа закономерностей — действует на макро- и микросоциальном уровнях. Это общие, существенные, устойчиво повторяющиеся связи между ***потребностями, возможностями общества*** (страны, региона, отдельных групп людей, семьи) и ***педагогическим процессом***

→ Зависимость педагогического процесса от уровня социально-экономического, политического и культурного развития общества, состояния его духовности, то есть цель, характер, содержание, средства, методы, формы педагогического процесса определяются объективными потребностями общества, интересами государства, социокультурными и этническими нормами и традициями

→ Зависимость педагогического процесса от региональных условий, факторов микросреды, природных факторов, условий конкретной школы и класса, особенностей педагогического коллектива, внутреннего состояния самого ребенка и др.

II группа закономерностей — действует на межличностном и личностном уровнях

→ **Единство и взаимосвязь педагогического процесса и развития личности:** с одной стороны, уровень развития личности определяет характер, содержание и результативность педагогического процесса, с другой стороны, педагогический процесс нацелен на развитие личности путем присвоения ею социального опыта, культуры общества и духовных ценностей

→ **Объективные, существенные, устойчиво повторяющиеся связи между составными частями педагогического процесса:**
❒ Между деятельностью педагога, деятельностью ученика и содержанием педагогического процесса.
❒ Между целями, содержанием, методами, средствами, формами, условиями педагогического взаимодействия, с одной стороны, и его результатами — с другой. Все компоненты педагогического процесса соподчинены друг другу, проникают друг в друга в самых различных комбинациях. Каждый предыдущий определяет последующие и в то же время зависит от них.
❒ Между обучением и воспитанием как составляющими педагогического процесса: воспитание невозможно без обучения и наоборот

→ **Объективные, существенные, устойчиво повторяющиеся связи между характером деятельности развивающейся личности, особенностями её взаимодействия с окружающим миром и результатами ее развития:**
❒ Результаты обучения прямо пропорциональны умению учащихся учиться, их интересу к учебной деятельности, отношению к учебному труду, своим учебным обязанностям.
❒ Эффективность воспитания зависит от степени активности самой личности, от содержания и способов организации ее деятельности, мотивов этой деятельности, от характера педагогического руководства деятельностью данной личности

→ **Закономерные связи между уровнем возрастного, индивидуального развития личности и предлагаемыми содержанием, методами, формами педагогического процесса**

Схема 26

Из народной мудрости

❒ *Хто знае, той мае (бел.).*

❒ *Свет не гарожан, ды закон паложан (бел.).*

Это обстоятельство является причиной того, что проблема закономерностей и принципов в педагогике до сих пор не имеет однозначного решения. Современный уровень развития педагогической теории и практики позволяет сформулировать ряд закономерностей, а на их основе — и принципов педагогического процесса.

Закон как философская категория есть внутренняя, существенная, устойчивая связь явлений, обусловливающая их изменение. Закономерность — совокупность взаимосвязанных по содержанию законов, обеспечивающих устойчивую тенденцию или направленность в изменении какой-либо системы. В законах и закономерностях выражаются сущности явлений.

Понятие «принцип» означает основную идею, исходное требование или основное правило поведения, деятельности. Принципы есть субъективное выражение законов и закономерностей и формулируются на их основе. Если принцип — это обобщенное положение, распространяющееся на все явления данной группы, то правило — обобщение большинства, но не всех случаев. Правила носят обычно эмпирический характер и выводятся из опыта. Научно обоснованные эмпирические правила могут быть сформулированы как принципы.

Закономерность педагогического процесса (обучения и воспитания) можно определить как совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между педагогическими явлениями, компонентами педагогического процесса, характеризующих их развитие и функционирование. Обычно выделяют две группы закономерностей *(см. схему 26, с. 66)*.

Эти закономерности можно считать установленными, многократно проверенными, подтвержденными и объясненными. Так как в область педагогического процесса попадают социальные, экономические, культурологические, психологические, духовные, физиологические и иные явления, то с развитием антропологических и в целом гуманитарных наук будут установлены и другие, более глубокие закономерности педагогического процесса.

Располагать материал по ступеням возраста, не навязывая ничего такого, что несоответствует возрасту.
(Я. А. Коменский.)

Чем сильнее наше воспитательное давление, тем меньше мы узнаем о подлинной жизни и внутреннем мире ребенка. И тем больше риск впасть в непроходимые взаимные заблуждения.
(В. Леви.)

Все, что есть в человеке как человеке, предстает в виде культуры.
(М. С. Каган.)

Для записей

5. Принципы педагогического процесса и правила их реализации

На основе закономерностей педагогического процесса формулируются *принципы педагогического процесса — общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению педагогического процесса.* Знание принципов педагогического процесса дает возможность организовать его в соответствии с закономерностями педагогического процесса, обоснованно определить цели и отобрать содержание, выбрать адекватные методы и формы педагогического процесса. Принципы имеют нормативный характер. Принципы педагогического процесса носят *исторический характер*. По мере развития теории и практики обучения и воспитания, открытия новых закономерностей педагогического процесса обосновывались и новые принципы обучения и воспитания. В свое время формулировали принципы обучения Я. А. Коменский, И. Ф. Песталоцци, А. Ф. Дистервег, К. Д. Ушинский, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин и другие.

В системе принципов педагогического процесса ряд принципов выполняют функции *метапринципов*, то есть носят *методологический характер (см. таблицу 4)*.

Таблица 4

Метапринцип педагогического процесса	Что предписывает
Целостный подход к педагогическому процессу	Необходимость целостности воспитательных влияний на рациональную, эмоциональную и поведенческую сферы отношений личности; взаимодействия школы, семьи и внешкольных учреждений; единого стиля и тона отношений к ребенку; гармоничного сочетания применяемых методов, средств, форм педагогического процесса
Принцип природосообразности	Опираться на природу ребенка, на законы его развития, создавать условия для самопознания и самореализации; учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся в педагогическом процессе
Принцип культуросообразности педагогического процесса	Учитывать, что культура определяет характер, цель, содержание, методы и формы педагогического процесса, решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры
Принцип личностного подхода	При конструировании и осуществлении педагогического процесса ориентироваться на личность как на цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности; признавать уникальность личности, ее интеллектуальную и нравственную свободу, право на уважение; опираться в воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создавать для этого соответствующие условия

Репозиторий БГПУ

Продолжение табл. 4

Метапринцип педагогического процесса	Что предписывает
Принцип деятельностного подхода	Опираться на тот факт, что личность формируется и проявляется только в деятельности; рассматривать педагогический процесс как процесс организации разнообразной деятельности учащихся; учитывать (формировать) позицию ребенка как субъекта деятельности в процессе воспитания и обучения
Принцип полисубъектного (диалогического) подхода	Учитывать (формировать) личностно-равноправные позиции учителя и учащихся; развивать формы сотрудничества между ними от максимальной помощи педагога учащимся в организации деятельности к постепенному нарастанию их собственной активности

В повседневной педагогической деятельности педагог руководствуется также *принципами отбора содержания и организации педагогического процесса (см. таблицу 5)*.

Все принципы педагогического процесса взаимосвязаны. Например, принцип научности всегда выступает в единстве с требованием доступности; принцип прочности и действенности результатов предполагает обеспечение сознательности и активности; принцип сознательности и активности неразрывно связан с требованием руководящей роли педагога.

Таблица 5

Принцип педагогического процесса	Что предписывает
Принцип обучения и воспитания в группе (коллективе)	Оптимально сочетать индивидуальные, групповые, коллективные формы педагогического процесса, использовать воспитательные возможности детского коллектива в педагогическом процессе
Принцип связи педагогического процесса с жизнью и практической деятельностью учащихся	Формировать отношения воспитанников к окружающей действительности (к природной и социальной среде, деятельности людей, культурным ценностям); формировать жизненную позицию человека, для чего в процессе обучения теоретический материал сочетать с разными видами практических занятий; опираться на личный опыт учащихся, переводя его с житейского на более высокий, абстрактно-теоретический, обобщенный уровень
Принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности учащихся	Стремиться к сознательности и активности учащихся в процессе обучения, для чего формировать активное отношение школьников к учению; способствовать осмысленному и сознательному усвоению учащимися учебного материала
Принцип уважения к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему	Исходить их того, что требовательность к личности ребенка является своеобразной мерой уважения ребенка
Принцип опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности	Подходить к ученику «с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться» *(А. С. Макаренко)*
Принцип научности	Отбирать содержание образования, соответствующее уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией; включать в содержание учебного материала фундаментальные вопросы основ наук; знакомить школьников с методами и приемами научно-исследовательской работы, формировать у них исследовательские умения
Принцип гражданственности	Формировать гражданское самосознание, патриотизм, национальные ценности, ориентировать содержание образования на развитие субъектности личности, ее духовности и социальной зрелости

Из народной мудрости

- *Не зная броду, не суйся в воду (рус.).*
- *Чем дальше в лес, тем больше дров (рус.).*
- *Труд кормит, а лень портит (рус.).*

Продолжение табл. 5

Принцип педагогического процесса	Что предписывает
Принцип наглядности	Применять в процессе обучения и воспитания разнообразные средства наглядности, методы демонстрации и иллюстрации для того, чтобы воздействовать на различные органы чувств учащихся
Принцип преемственности, систематичности и последовательности в обучении и воспитании	Согласовывать взаимодействие семьи и всех учреждений системы образования, педагогов, работающих с данной учебной группой и отдельной личностью; обеспечивать преемственность учебных и воспитательных программ на всех ступенях образования; использовать уже имеющиеся у школьников знания в процессе изучения нового материла; строить обучение с учетом перспективы, подготавливая учеников к восприятию более сложного материала; обеспечивать систематические знания, умения и навыки по учебному предмету
Принцип доступности обучения в сочетании с высоким уровнем трудности	Обеспечивать подготовку учащихся к восприятию учебного материала, изучать этот материал на предельно высоком уровне их возможностей, создавать условия для развивающего обучения
Принцип продуктивности педагогического процесса и прочности его результатов	Так организовывать педагогический процесс, чтобы он обеспечивал достижение целей образования

Дальнейшее развитие принципов педагогического процесса связано с разработкой новых теорий и концепций обучения и воспитания. Принципы педагогического процесса реализуются через правила обучения и воспитания и соответствующие методы (приемы). Например, принцип преемственности, последовательности и систематичности в обучении реализуется на практике соблюдением следующих правил: «не переходи к изучению нового материала, пока хорошо не усвоен предыдущий»; «изучай новый материал, связывая его с предыдущим и намечая путь к последующему». Принцип доступности в обучении реализуется в таких правилах: следуй «от близкого к далекому», «от легкого к трудному», «от известного к неизвестному». Приведем примеры правил воспитания *(по О. С. Газману)*:

- Принимай ребенка таким, какой он есть, в его постоянном изменении.
- Не сравнивай никого ни с кем, сравнивать можно только результаты действий.
- Соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения.
- Все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами.
- Признавай право ребенка на ошибку и не суди за нее.
- Умей признать свою ошибку.

Правила обучения и воспитания имеют относительный характер, их применение оправдано во многих, но не во всех случаях.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Проследите историческое развитие представлений педагогов о педагогическом процессе.
2. Определите понятия «педагогическая система», «педагогический процесс». Каково их соотношение?
3. Изобразите схематически структуру педагогического процесса.
4. Какие функции реализуются в педагогическом процессе?
5. Приведите примеры противоречий — движущих сил педагогического процесса — и объясните механизм их воздействия на развитие личности.
6. В чем проявляется целостность педагогического процесса? Какие другие характеристики педагогического процесса связаны с его целостным характером?
7. Определите понятие «педагогическое взаимодействие». Докажите, что оно является сущностной характеристикой педагогического процесса.
8. Объясните значение терминов «педагогическая ситуация» и «педагогическая задача».
9. Каким образом взаимосвязаны закономерности, принципы и правила педагогического процесса? Определите эти понятия.
10. Охарактеризуйте основные группы закономерностей педагогического процесса.
11. Раскройте содержание системы принципов педагогического процесса.

Глоссарий

- ***Педагогическая система*** *— совокупность взаимосвязанных компонентов (педагоги, воспитанники, содержание образования, материальные средства), характеризующих сущность педагогической деятельности, объединенных общей целью функционирования и единства управления, выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.*
- ***Педагогический процесс*** *— специально организованное взаимодействие (последовательность действий) педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач.*

Ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается и воспитывается и обучается. Это значит, воспитание и обучение включаются в самый процесс развития ребенка, а не надстраиваются лишь над ним.
(С. Л. Рубинштейн.)

Там, где нет педагогически обоснованного воздействия, не созидается педагогически целесообразное взаимодействие.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

❒ ***Педагогическое взаимодействие*** *— согласованная деятельность субъектов педагогического процесса по достижению совместных целей (результатов) образования, по решению конкретных педагогических задач.*

❒ ***Педагогическая ситуация*** *— определенное состояние педагогического процесса, возникающее в результате взаимодействия педагогов и воспитанников в конкретный промежуток времени.*

❒ ***Педагогическая задача*** *— педагогическая ситуация, соотнесенная с целью деятельности педагога и воспитанников и условиями ее осуществления.*

❒ ***Закономерность педагогического процесса*** *— совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между педагогическими явлениями, компонентами педагогического процесса, характеризующих их развитие и функционирование.*

❒ ***Принципы педагогического процесса*** *— наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению педагогического процесса.*

ТЕМА 1.10
Проблема целеполагания в педагогике

Каждый педагог должен осознавать цели образования, видеть образ того идеального выпускника, которого должна выпустить школа.
В. О. Ключевский

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «цель образования», «задача педагогического процесса»; уметь обосновать конкретно-исторический характер и социальную обусловленность целей образования;

❒ понимать и уметь характеризовать уровни целеполагания в образовании; знать и уметь раскрывать общие требования к постановке целей и задач образования, а также условия успешности целеполагания;

❒ знать и уметь анализировать цели обучения и воспитания, сформулированные в директивных документах; уметь раскрыть механизмы реализации целевых установок воспитания в практической работе школ и учителей в Республике Беларусь;

❒ уметь определять и формулировать образовательные цели конкретного педагогического взаимодействия.

Основные вопросы

1. Понятие цели образования. Разноуровневость целей образования.
2. Конкретно-исторический характер и социальная обусловленность целей образования.
3. Цели образования в современной школе.
4. Целеполагание как вид деятельности педагога.

Понятия темы

Цель педагогического процесса, задача педагогического процесса, базовая культура личности, компетенция, целеполагание.

Рекомендуемая литература

1. Закон Республики Беларусь «Об образовании». В редакции Закона от 19 марта 2002 г. № 95-З (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2002 г., № 37, 2/844) // Настаўніцкая газета. — 2002. — 4 мая.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь от 30.12.2006 г. № 8/15613) // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
3. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 62—78.
4. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 128—159.
5. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 87—102.
6. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 68—80.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 48—64.

1. Понятие цели образования. Разноуровневость целей образования

Образование как целостный педагогический процесс имеет целенаправленный характер. Цель образования определяет содержание, методы, формы, средства, результаты педагогического взаимодействия. Говорят о целях деятельности педагога и о целях деятельности самих воспитанников как субъектов педагогического процесса.

Проблема целеполагания — одна из важнейших проблем педагогики. В философии понятие «цель» определяется как предвосхищение в сознании человека результата, на достижение которого направлены его действия. *Цель педагогического процесса — это предвосхищаемый в сознании субъектов педагогического процесса результат их взаимодействия.* Соответственно *цель педагогической деятельности* — предвосхищение в сознании педагога ее результатов.

Понятия «цель педагогического процесса» и «задача педагогического процесса» различаются, во-первых, масштабом своего значения по отношению к результату педагогического процесса и, во-вторых, временными рамками. Для достижения цели требуется более продолжительный отрезок времени. Задача — это ближайшая цель. Цель определяет стратегию педагогического процесса, а задачи — его тактику.

Так как процесс социализации и его составная часть образование (воспитание) происходят на макросоциальном, микросоциальном, межличностном и личностном уровнях, то и целям педагогического процесса свойственна *разноуровневость*. Они расположены в определенном порядке, подчинены друг другу *(см. схему 27)*. Цели образования формулируются в общегосударственном масштабе, затем они конкретизируются в рамках отдельных педагогических систем (учреждений образования) и в каждом конкретном цикле педагогического взаимодействия в виде педагогических целей и задач.

I (макросоциальный) уровень — определение идеала воспитания в обществе (отдельной стране, у конкретного народа). Это общественный идеал совершенного человека или группы людей, человечества, цивилизации, цели образования, задаваемые обществом

↓

II (микросоциальный) уровень — конкретизация общих целей образования **I уровня** в образовательных целях конкретных учебно-воспитательных учреждений или учреждений дополнительного образования. Цели педагогического процесса этого уровня сформулированы, например, в учебных программах и программах воспитания для учащихся определенного возраста, в планах учебно-воспитательной работы школы и отдельных педагогов. Основными требованиями к выбору таких целей должны быть их диагностичность и технологичность.

На микросоциальном уровне определяются также цели обучения конкретному учебному предмету, отдельным разделам и темам данной учебной дисциплины. Эти цели реализуются в конкретных задачах обучения, которые формулируются и решаются учителем и учащимися на уроках. На данном уровне формулируются также цели и задачи воспитания определенной группы (коллектива) учащихся с учетом их возрастных типологических особенностей, потребностей, интересов, уровня воспитанности, конкретных условий воспитания

↓

III (межличностный) и **IV (личностный) уровни** — конкретизация целей, поставленных на **I** и **II уровнях** с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их способностей, наклонностей, интересов и т. д. Личностный уровень реализации педагогического процесса предполагает постановку целей и задач самообразования (самовоспитания, самообучения)

Схема 27

Если нет цели, не делаешь ничего, и не делаешь ничего великого, если цель ничтожна.
(Д. Дидро.)

Воспитание имеет целью сделать человека самостоятельным существом, то есть существом с самостоятельной волей.
(Гегель.)

Задачей воспитателя и учителя остается приобщить всякого ребенка к общечеловеческому развитию и сделать из него человека раньше, чем им овладевают гражданские отношения.
(А. Дистервег.)

Целью всякого воспитания должно быть создание деятельной личности в лучших идеалах общественной жизни, в идеалах истины, добра и красоты.
(В. М. Бехтерев.)

Для записей

2. Конкретно-исторический характер и социальная обусловленность целей образования

Общественно ценные цели воспитания изменчивы и динамичны, носят исторический характер. Они определяются потребностями и уровнем развития общества, зависят от способа производства, уровня экономического развития, темпов социального и научно-технического прогресса. Цели образования зависят также от характера политического и правового устройства той или иной страны, от истории и традиций данного народа, уровня развития гуманитарных наук, педагогической теории и практики, педагогической культуры общества в целом и других факторов.

В разные исторические эпохи были, например, такие социальные идеалы (эталоны), как «спартанский воин», «добродетельный христианин», «общественник-коллективист», «энергичный предприниматель» и другие. В настоящее время идеалом общества является гражданин, патриот своей страны, профессионал-труженик, ответственный семьянин. Обществом востребованы такие качества личности, как интеллектуальная культура, профессиональная компетентность, деловитость.

На определение государством социального заказа в области образования большое влияние оказывают общемировые тенденции в решении этого вопроса. Все страны, подписывавшиеся под Конвенцией ООН о правах ребенка (1989), в том числе и Беларусь, учитывают те статьи Конвенции, в которых речь идет о целях образования. В Конвенции указывается, что образование ребенка должно быть направлено на развитие его талантов, умственных и физических способностей в их самом полном объеме; воспитание уважения к правам человека и основным свободам; воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной; подготовку ребенка

Репозиторий ВГУ

к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами; воспитание уважения к окружающей природе.

Глобальные, стратегические цели образования в нашей стране изложены в законе Республики Беларусь «Об образовании» (в ред. от 2002), в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006) и других директивных документах в области образования. Например, в соответствии с законом «Об образовании в Республике Беларусь» *целью общего среднего образования* является обеспечение духовного и физического становления личности, подготовка молодого поколения к полноценной жизни в обществе, воспитание гражданина Республики Беларусь, овладение им основами наук, государственными языками Республики Беларусь, навыками умственного и физического труда, формирование у него нравственных убеждений, культуры поведения, эстетического вкуса и здорового образа жизни.

Проблема цели воспитания многие века занимала умы философов и педагогов. В античном мире этот идеал воплощал в себе гармонию телесной и духовной красоты. Философ Платон утверждал: не только должно быть обучено тело, но оно должно слушаться «благородной души». Античное воспитание — это и воспитание нравственности. Его ценностями являлись добродетель, благонравие, стремление стать совершенным гражданином.

Зародившись в Древней Греции, идея гармоничного сочетания внешних физических и внутренних духовных достоинств человека стала выполнять функцию идеала, цели воспитания. Однако содержание толкования идеи всестороннего и гармонического развития личности человека было в разные эпохи различным. Так, в системе афинского воспитания эта идея реализовалась через единство умственного, нравственного и физического воспитания. Педагоги-гуманисты эпохи Возрождения (XIV—XV вв.) также видели цель воспитания в единстве умственного, нравственного, физического, эстетического развития и не связывали ее с трудовым воспитанием. О всестороннем развитии человека в процессе соединения обучения с производительным трудом мечтали социалисты-утописты, педагоги-марксисты. Появление социально-экономических предпосылок для всестороннего формирования личности связано со становлением общества, основанного на машинном производстве. Всестороннее гармоническое развитие личности ставилось в качестве цели воспитания в педагогике советского периода. Эта идея сохраняет свою привлекательность до сих пор, в частности в связи с развертыванием информационных технологий. Ряд ученых-педагогов *(И. Ф. Харламов, Б. Т. Лихачев, И. П. Подласый и другие)* утверждают, что в качестве цели-идеала идея формирования всесторонне и гармонично развитой личности всегда будет сохранять свое значение, духовную ценность.

Не отрицая этого, большинство педагогов придерживаются того мнения, что данная цель в современных социально-экономических условиях не является реально достижимой. Кроме того, в одном человеке не могут быть развиты с должной полнотой все стороны его личности. Поэтому в настоящее время цель-идеал воспитания трактуется педагогами как формирование *разносторонне и гармонично развитой личности*. Разностороннее развитие предполагает воспитание и развитие телесного здоровья, психических процессов и свойств личности, ее социальное и духовное развитие. «Гармоническое развитие имеет в виду установление соразмерных и стройных отношений индивида с окружающей природой, социальной средой и самим собой» *(И. И. Прокопьев)*.

Эта идея нашла отражение в «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2006), согласно которой *целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося.* Эта заданная обществом цель предполагает решение следующих задач:

- ❒ формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии;
- ❒ подготовка к самостоятельной жизни и труду;
- ❒ формирование нравственной, эстетической и экологической культуры;
- ❒ овладение ценностями и навыками здорового образа жизни;
- ❒ формирование культуры семейных отношений;
- ❒ создание условий для социализации, саморазвития и самореализации личности.

3. Цели образования в современной школе

Исходя из общественно значимой цели (идеала) определяются цели образования в реальных педагогических системах. Для общеобразовательной *школы и ее различных типов* стратегическая цель педагогического процесса может быть сформулирована как формирование базовой культуры личности. Под *базовой культурой личности понимают уровень развития и реализации сущностных сил человека, его знаний, умений, навыков, отношений к себе и окружающему миру, выражающийся в совокупности базовых (обязательных) компетенций. Компетенция — сплав знаний, умений, опыта, личностных свойств (отношений) человека, которые характеризуют его способность действовать в той или иной сфере жизнедеятельности в соответствии с поставленными целями.*

В качестве *компонентов базовой культуры личности* в вышеупомянутой Концепции обозначены: гражданская культура, политическая культура, правовая культура, информационная культура, нравственная культура,

Из народной мудрости

- ❒ *Птице — крылья, человеку — разум (рус.).*
- ❒ *Дружные сороки и гуся утащат (рус.).*
- ❒ *Не топор тешет, а человек (рус.).*

эстетическая культура, экологическая культура, культура безопасной жизнедеятельности и здорового образа жизни, культура трудовой и профессиональной деятельности, культура умственного труда, психологическая культура, культура социального взаимодействия, семейно-бытовая и досуговая культура.

Воспитание базовой культуры личности предполагает формирование разнообразных отношений личности к себе и окружающему миру (к окружающим людям, обществу, государству, Родине, природе, труду, предметам материального мира и т. п.). Если эти отношения проявляются во взглядах, чувствах и поведении личности на достаточно высоком уровне, то говорят *о культуре отношений личности к себе и окружающему миру* или об отдельных компонентах этой культуры.

Для постепенного достижения общей цели педагогического процесса в том или ином образовательном учреждении педагог выделяет для каждого возрастного периода *конкретные ведущие задачи воспитания и обучения* (задачи-доминанты), предварительно осуществив диагностику уровней воспитанности и обученности учащихся. Наиболее эффективным является определение задач воспитания и обучения на *индивидуальном (личностном) уровне* и составление соответствующих *индивидуальных программ воспитания и обучения.*

Постановка целей и задач педагогического процесса должна отвечать *следующим общим требованиям:*

- ❒ соответствие целей и задач потребностям государства и общества, их требованиям;
- ❒ соответствие целей и задач потребностям и возможностям самой растущей личности;
- ❒ диагностичность целей (измеримость результатов педагогического процесса);
- ❒ технологичность целей и задач, т. е. наличие педагогических технологий для их осуществления;
- ❒ наличие социальных, экономических, материальных и иных условий для реализации поставленных целей и задач.

4. Целеполагание как вид деятельности педагога

Целеобразование и целеполагание — неотъемлемая часть профессиональной деятельности педагога, его аналитических, прогностических, проектировочных способностей и умений. Педагог формулирует конкретные цели и задачи обучения и воспитания на микросоциальном, межличностном и личностном уровнях. Цели и задачи педагогического процесса в учреждениях образования объединяют обычно в три группы: цели и задачи обучения, цели и задачи воспитания, цели и задачи развития.

В контексте технологического подхода *цель — это норма, предписывающее представление о результате или образ желаемого результата.* М. В. Кларин охарактеризовал возможные (типичные) способы постановки задач, встречающиеся в школьной практике *(см. таблицу 6)*.

Таблица 6

Способ постановки задач	Описание способа постановки задач
Определение задач через изучаемое содержание	Указывается та область знаний, которая изучается на уроке (например: «изучить содержание глав произведения или изучить правило русского языка»). Этот способ не позволяет в дальнейшем судить о том, насколько эти задачи решены
Определение задач через деятельность учителя	Учитель планирует собственную деятельность («познакомить учащихся с…; объяснить…; продемонстрировать…»). Не предусматривается указание на результаты обучения
Постановка задач через внутренние процессы личностного развития ученика	Такой способ («формировать умение наблюдать, анализировать или развивать интерес к…») возможен для постановки задач в процессе изучения крупной темы, раздела учебной программы. В таких задачах нет конкретности
Постановка задач через учебную деятельность ученика	Не указываются результаты обучения: анализ содержания произведения, выполнение упражнений на шведской стенке и т. п.
Формулировка задач обучения как ожидаемых (промежуточных) результатов обучения, выраженных в действиях ученика	Наиболее технологичный способ в случае, если учитель или другой эксперт может надежно опознать результаты обучения

Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей.
(А. С. Макаренко.)

Педагог становится стратегом воспитания, если хорошо владеет целеполаганием, глубоко осознает содержание цели воспитания.
(Н. Е. Щуркова.)

Реализуемые школой цели обучения <…> только тогда приобретают для учащихся реальный смысл, когда связываются с конкретными и легко понимаемыми задачами, которые ставит перед ними школьная работа на уроках, во внеклассное время, дома, в работе на ближайшие недели и месяцы.
(В. Оконь.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

В любом случае цель и задачи урока должны быть четко и лаконично сформулированы. Они должны по возможности отражать предполагаемые изменения в знаниях учащихся, в их отношениях к миру и себе, в практических умениях и навыках. Эффективность урока в целом оценивается в первую очередь по тому факту, в какой степени решены задачи урока.

Практическую работу по целеполаганию учитель начинает с определения *главной дидактической цели урока*. Для ее постановки необходимо осуществить анализ содержания учебного материала всей темы и распределить его изучение по урокам. Дидактическая цель зависит от типа урока. Если урок вводный, то возможная цель формулируется: «Дать общее представление о…»; урок изучения новых знаний: «Изучить…»; урок закрепления знаний, формирования умений и навыков: «Закрепить … знания, сформировать … умения, … навыки»; урок обобщения и систематизации знаний: «Обобщить знания, привести их в систему»; урок проверки, оценки и коррекции знаний, умений и навыков: «Определить уровень усвоения знаний, умений, навыков и их применения».

Главная дидактическая цель урока предполагает постановку и решение задач обучения, воспитания, развития. *Задачи обучения* заключаются в овладении учащимися системой знаний, основами научного мировоззрения, практическими умениями и навыками. *Задачи воспитания* направлены на формирование положительного отношения к знаниям, процессу учения, познанию в целом; отношений к миру и себе, выражающихся в идеях, взглядах, убеждениях, качествах, оценках, самооценках личности; приобретение опыта поведения. *Задачи развития* содействуют: формированию общеучебных и специальных умений, совершенствованию мыслительных операций; развитию эмоциональной сферы, монологической речи учащихся, коммуникативной культуры, осуществлению самоконтроля и самооценки, становлению и развитию личности в целом.

В процессе целеполагания следует также учитывать формулировки учебных целей и задач, предложенные в образовательных стандартах (учебных программах), утвержденных Министерством образования РБ. В образовательных стандартах цели изучения учебной дисциплины разрабатываются как иерархия требований к базовому, повышенному и углубленному уровням подготовки учащихся и задаются как планируемые результаты обучения.

И. П. Подласый указывает на следующие требования к формулировке задач урока на основе главной дидактической цели урока:

- разбить общую цель урока на составные части;
- каждую часть цели обозначить как отдельную задачу;
- задачи определяются так, чтобы они не перекрывали друг друга и не повторялись;
- задачи учителя трансформируются в задачи учеников;
- задачи должны быть сформулированы кратко и однозначно.

Не менее сложной является для учителя проблема согласования целей и задач своей деятельности с целями и задачами ученика. Цели и задачи урока, проектируемые учителем, должны быть такими, «как будто ученик их сам себе поставил, понятны ему, очевидны в своем значении, с интересом и охотой усвояемы» *(С. И. Гессен)*. Ученик не может хорошо учиться, если он не осознал и не принял цели и задачи деятельности на уроке как свои собственные. Вопрос о том, как цель, поставленная учителем, «присваивается» учениками и становится их собственной целью, еще очень далек от разрешения.

В младшем школьном возрасте цели должны носить жизненно-практический характер. В старшем — сообразовываться с наклонностями отдельных учеников, быть индивидуализируемыми. Чтобы ученик сформулировал и присвоил себе цель, его необходимо столкнуть с ситуацией, в которой он обнаружит дефицит своих знаний и умений.

Так как цель, задачи, средства их решения и результат являются общими для учителя и для учащегося, то формулировки могут предусматривать вариант совместной деятельности учителя и учащегося. Например, учитель говорит: «На данном уроке (занятии, диспуте и т. п.) мы с вами попытаемся ответить на вопрос…; разобраться в проблеме…; попробуем обобщить, систематизировать…; будем учиться (или научимся) самостоятельно исследовать…» и т. п. Согласование целей предполагает перевод педагогом учебных и воспитательных целей в цели деятельности ученика. Умение согласования целей и задач субъектов деятельности на уроке является одним из показателей педагогического мастерства.

Даже самая совершенная система целей и задач обучения мало поможет практике, если учитель не будет иметь правильного представления о путях достижения этих целей через деятельность учащихся, последовательность выполнения ими отдельных действий.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «цель педагогического процесса». Как данное понятие соотносится с понятием «задача педагогического процесса»?
2. Чем обусловлен разноуровневый характер целей и задач педагогического процесса? Охарактеризуйте уровни целеполагания в образовании.
3. Какие воспитательные идеалы общества наблюдались в разные исторические эпохи? Как развивалась идея всестороннего гармонического развития личности в истории педагогики?

Из народной мудрости

- *Всяк человек своему счастью кузнец (рус.).*
- *В работе язык не в зачет: кто работает, тому и почет (рус.).*
- *Добрая слава дороже богатства (рус.).*

4. Каков современный социальный заказ общества? Приведите примеры трактовок целей образования в директивных документах.
5. Обоснуйте актуальность формирования базовой культуры личности как цели образования в средней школе. Назовите компоненты базовой культуры личности.
6. Охарактеризуйте способы постановки задач обучения и воспитания, встречающиеся в школьной практике.
7. Предложите пути решения проблемы согласования целей и задач педагога с целями и задачами учащихся.

Глоссарий

- ***Цель педагогического процесса*** *— предвосхищаемый в сознании субъектов педагогического процесса результат их взаимодействия.*
- ***Задача педагогического процесса*** *— ближайшая, тактическая цель.*
- ***Базовая культура личности*** *— уровень развития и реализации сущностных сил человека, его знаний, умений, навыков, отношений к себе и окружающему миру, выражающийся в совокупности базовых (обязательных) компетенций.*
- ***Компетенция*** *— совокупность знаний, умений, опыта, личностных свойств (отношений) человека, которые характеризуют его способность действовать в той или иной сфере жизнедеятельности в соответствии с поставленными целями.*

ТЕМА 1.11
Содержание образования как средство формирования базовой культуры личности и ее развития

Жизнедеятельность ребенка, а не «прохождение» учебных дисциплин должна находиться в центре внимания учителей.
С. Т. Шацкий

Требования к компетентности по теме

- знать сущность понятия «содержание образования»; уметь раскрывать основные положения существующих теорий содержания образования,
- знать и уметь характеризовать структурные компоненты содержания образования, источники, факторы и критерии отбора содержания образования;
- знать и уметь анализировать тенденции совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь;
- уметь характеризовать документы, определяющие содержание образования на разных уровнях.

Основные вопросы

1. Понятие о содержании образования.
2. Структура содержания образования.
3. Источники, факторы и критерии отбора содержания образования.
4. Тенденции совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь.
5. Документы, определяющие содержание образования.

Понятия темы

Содержание образования, структура содержания образования, общее образование, профессиональное образование, образовательные стандарты, учебный предмет, учебный план, учебная программа, учебник, учебное пособие, учебно-методический комплекс.

Рекомендуемая литература

1. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 219—231.
2. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 316—331.
3. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 298—314.
4. *Ситаров, В. А.* Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 184—200.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 214—250.
6. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 82—98.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 137—151.

1. Понятие о содержании образования

Проблема содержания образования связана с решением вопросов о том, чему учить детей и молодежь в образовательных учреждениях, что может быть предметом самообразования человека, какие качества (отношения) личности необходимо воспитывать у ребенка. Содержание образования — один из основных компонентов

Репозиторий БрГУ

педагогического процесса и важнейшее средство формирования личности. Содержание образования интегрирует в себе содержание обучения и содержание воспитания.

Содержание образования — это педагогическая адаптация системы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционального отношения к миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности (И. Я. Лернер). Как в истории педагогики решался вопрос о том, какой материал включать в содержание образования, какими принципами необходимо руководствоваться при отборе этого материала? Выдвигались теории формального, материального, утилитарного образования.

Сторонники «формального образования» (Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, И. Кант, И. Ф. Гербарт и другие) считали, что у учащихся необходимо развивать мышление, память, другие познавательные процессы, способности к анализу, синтезу, логическому мышлению, так как источником знаний является разум. «Формальное образование — это такое развитие способностей человека, которое делает их пригодным для всякого рода работы» *(П. Ф. Каптерев)*. Поэтому наиболее ценными являются такие учебные предметы, которые не столько обогащают ум сведениями, сколько дают разнообразный материал для всестороннего упражнения ума (математика, древние языки). По мнению сторонников формального образования, знание само по себе, вне отношения к развитию ума, имеет очень малое значение.

Сторонники «материального образования» (Я. А. Коменский, Г. Спенсер и другие) исходили из того, что критерием отбора учебного материала должна быть степень его пригодности, полезности для жизни учащихся, для их непосредственной практической деятельности. В частности, они считали, что обучать необходимо преимущественно естественнонаучным дисциплинам. Сторонники этой точки зрения считали главным сообщение ученикам разнородных и систематических знаний и формирование умений. По их мнению, развитие мышления, способностей, познавательных интересов учеников происходит без специальных усилий в ходе изучения «полезных знаний».

К. Д. Ушинский и другие педагоги доказывали односторонность каждой из этих теорий содержания образования. По их мнению, и материальное, и формальное образование неразрывно связаны друг с другом. Формальное развитие можно приобрести лишь путем изучения наук, языков, искусств, ремесел. Каждая наука, каждый язык, искусство или ремесло своими особенными приемами и свойствами своего материала, своей методологией воздействуют на развитие ума, интеллектуальных способностей и умений.

Известный представитель философии прагматизма, американский педагог Дж. Дьюи (1859—1952) в основу школьного образования положил организацию практической деятельности детей. При этом он утверждал, что «материал обучения нужно брать из опыта ребенка». В ходе практической деятельности учащиеся овладевали знаниями по разным предметам.

Содержание образования исследовали многие ученые *(М. Н. Скаткин, В. С. Леднев, Ю. К Бабанский, И. Я. Лернер, В. В. Краевский и др.)*. При этом они исходили из того, что *основная функция образования* — это передача всевозможных элементов культуры, социального опыта, накопленного человечеством. Анализируя явление культуры с педагогической точки зрения, исследователи *(И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин)* показали, что культура — это прежде всего опыт материальной и духовной деятельности, выработанный предыдущими поколениями, который может быть усвоен личностью. *Общими элементами для разнообразных видов деятельности* являются: знания, опыт осуществления известных способов деятельности, который воплощается в умениях и навыках личности; опыт творческой, поисковой деятельности по решению возникающих перед обществом проблем; опыт отношений к миру и самим себе, определяющий воспитанность личности. Все элементы взаимосвязаны, усвоение каждого из них влияет на уровень и качество усвоения других элементов.

Таким образом, в современной педагогике утвердился *личностно ориентированный подход* к выявлению сущности содержания образования, с позиций которого «содержание образования — это часть общечеловеческой культуры, предъявляемая индивиду для усвоения, отобранная и структурированная таким образом, чтобы ее усвоение направляло и детерминировало развитие личности соответственно целям воспитания» *(В. С. Леднев)*.

В последнее десятилетие в Республике Беларусь наблюдается тенденция к утверждению *компетентностного подхода к формированию содержания образования*, прежде всего в высшей школе. *Компетентностный подход* предполагает реализацию в содержании образования практико-ориентированного характера профессиональной подготовки студентов, усиление роли их самостоятельной работы по разрешению задач профессионального характера. Компетентность выпускника вуза трактуется как выраженная способность (доказанная возможность) применять знания и умения, решать и реализовать широкий круг вопросов из профессиональной, социальной и личностной сфер *(В. И. Байденко, А. А. Вербицкий)*.

2. Структура содержания образования

В соответствии с вышеизложенной концепцией И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина, в содержании образования выделяются четыре основных компонента *(см. схему 28, с. 77)*. Усвоение системы знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности обеспечивает формирование в сознании учащихся естественнонаучной картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности.

Из народной мудрости

- *Не для школы, а для жизни мы учимся (античный афоризм).*
- *На навуцы свет стаіць (бел.).*

Это основные понятия, категории, термины, факты, основные законы науки, теории и концепции; знания о способах деятельности, методах познания и истории науки; оценочные знания, знания о нормах отношений к различным явлениям жизни, установленных в обществе, и т. п. Эти знания и составляют *когнитивный опыт человечества и отдельной личности.*

Схема 28

Опыт осуществления способов деятельности, известных обществу как компонент содержания образования, представлен интеллектуальными и практическими умениями как общими для многих учебных предметов (сравнить, выделить существенное, составить план, сделать вывод и т. д.), так и специфическими для определенных учебных предметов. Овладение умениями и навыками позволяет новым поколениям воспроизводить и сохранять культуру. *Опыт творческой деятельности* выражается в готовности к творческому преобразованию действительности. Включает *творческие умения:* самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой ситуации; видение возможных решений проблемы, нахождение принципиально нового способа решения, отличного от известных, и т. д. *Опыт эмоционально-ценностных отношений личности к себе и окружающему миру* определяет нормы отношений человека, а значит, его воспитанность. Отношения лежат в основе системы ценностей и мировоззрения личности, культуры ее чувств и привычек поведения.

Содержание образования может быть структурировано также по основным его отраслям. *Под общим образованием понимают процесс и результат овладения индивидом основами наук, опытом отношений к миру и себе, умениями и навыками, необходимыми для формирования его мировоззрения, подготовки к участию в общественной и трудовой деятельности, получения профессионального образования.* Общее образование является базой последующей специализации (в частности, профессионального образования) и сквозной линией всей системы непрерывного образования. В *содержание общего среднего образования* входят три основных цикла предметов: естественно-научный, гуманитарный, трудовой и физической подготовки. *Предметы естественно-математического цикла* (биология, химия, физика, математика и другие) дают знание основных закономерностей развития природы, способов и средств их использования на благо человечества. *Гуманитарные предметы* (история, обществоведение, география, родной и иностранные языки, литература и другие) помогают учащимся постичь законы общественного развития, социальную природу человека. *Художественные дисциплины* (изобразительное искусство, музыка) приобщают к миру прекрасного, творчеству, формируют художественные умения и навыки, эстетический вкус и эстетические чувства. Трудовое обучение, основы безопасности жизнедеятельности и физическая культура укрепляют здоровье, формируют трудовые умения, навыки и т. п.

Политехническое образование (выделяют как отрасль образования условно) является составной частью общего образования. *Политехническое образование представляет собой процесс и результат овладения учащимися научными основами производства, доминирующими в данной стране, регионе, местности, умениями пользоваться простейшими орудиями труда, а также подготовки учащихся к выбору профессии и овладению специальностью.* Содержание политехнического образования составляют знания о законах природы (физики, химии, биологии) в связи с их технологическим применением, знания о научно-технических, организационно-экономических основах производства, о психологических закономерностях деятельности человека на производстве и соответствующие умения и навыки. В решении задач политехнического образования большое значение имеет трудовое обучение, дополняющее возможности учебных предметов естественнонаучного цикла.

Общее политехническое образование является базой для профессиональной ориентации учащихся и получения профессионального (специального) образования. *Профессиональное образование есть процесс и результат овладения индивидом знаниями, умениями и навыками, дающими ему возможность заниматься той или иной профессиональной деятельностью в качестве квалифицированного рабочего, специалиста средней или высшей*

Для того чтобы созрела творческая мысль <…> необходимы корни знаний, проникающие в глубину человеческой культуры, истории…
(Г. В. Александров.)

Творчество — это не сумма знаний, а особая направленность интеллекта, особая взаимосвязь между интеллектуальной жизнью личности и проявлением ее сил в активной деятельности.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

квалификации в различных отраслях производства, науки, техники, образования или культуры. Содержание профессионального образования представлено содержанием профессионально-технического, среднеспециального и высшего образования.

3. Источники, факторы и критерии отбора содержания образования

Все вышеизложенное позволяет отнести к *источникам содержания образования* культуру общества и ее компоненты: науку, материальное производство, духовные ценности, виды и способы деятельности, существующие в обществе, логику развертывания каждой деятельности, средства и организационные формы обучения *(И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин)*.

Культура человечества в полном объеме не может быть представлена в содержании образования. *Факторами*, влияющими на объем и характер отбираемого содержания образования, выступают: а) потребности и цели общества; б) закономерности учебной деятельности; в) интеллектуальные и личностные возможности самих учащихся; г) возможности и особенности педагога.

В педагогике обоснованы (В. В. Краевский и другие) *принципы отбора содержания образования (см. схему 29)*. При отборе содержания общего образования в педагогической науке принято пользоваться системой критериев, предложенной Ю. К. Бабанским *(см. схему 30, с. 79)*.

Исследователи *(М. Н. Скаткин, В. В. Краевский)* выделили три уровня представления содержания образования:

- *уровень общего теоретического представления* (раскрыт выше);
- *уровень учебного предмета;*
- *уровень учебного материала* (конкретные знания, умения и навыки, познавательные задачи по учебному предмету, представленные в учебниках и других пособиях).

Учебный предмет — это «педагогически адаптированное содержание основ какой-либо отрасли деятельности» (И. Я. Лернер). Это педагогически обоснованная система научных знаний, умственных и практических способов деятельности, выражающих основное содержание и методы конкретной науки *(М. И. Махмутов)*. Учебный предмет — не точная копия науки. Его отличие от соответствующей науки состоит в объеме знаний, в логике их изложения, в степени представленности всех элементов науки в данном учебном предмете.

Учебный предмет может быть: а) введением в науку; б) синтезом материала разных наук; в) интегративным курсом на основе межпредметных связей; г) автономной частью науки (информатика, логика); д) учебным предметом, отражающим опыт деятельности.

Независимо от типологии учебный предмет должен включать все элементы содержания образования, охарактеризованные выше. Содержание учебного предмета конкретизируется для каждого типа образовательного учреждения с учетом задач той или иной ступени образования.

Схема 29

Из народной мудрости

- *Свет ясны ад сонца, чалавек — ад навукі (бел.).*
- *И швец, и жнец, и в дуду игрец (рус.).*
- *Работы словам не заменіш (бел.).*

Схема 30

...рассудок развивается только в действительных реальных знаниях.
(К. Д. Ушинский.)

Разумная педагогия, просвещая умы воспитанников светом... науки, <...> рядом с любовью к отечеству должна развивать и вообще любовь к человеку, в обширном смысле слова.
(Н. Ф. Бунаков.)

Для записей

4. Тенденции совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь

Тенденции в развитии содержания современного образования связаны со стремлением общества реализовать на практике *новую образовательную парадигму*, нацеленную на формирование у обучающихся способности к самоопределению во всех сферах своей жизнедеятельности, умений самостоятельно добывать знания, применять их в новых условиях.

В настоящее время наблюдаются следующие *тенденции* совершенствования содержания образования:

- *Гуманитаризация и гуманизация содержания образования*, сущность которых заключается в обращении к мировой и национальной культуре, истории, духовным ценностям, искусству, художественному творчеству; в личностно ориентированной направленности содержания образования; в индивидуализации педагогического процесса и т. п. *Гуманитаризации* содержания образования способствуют увеличение в учебных планах объема социально-гуманитарных дисциплин, включение гуманитарных знаний в содержание учебных предметов естественнонаучного цикла.
- *Разработка и реализация деятельностного содержания образования*, способствующего усвоению учащимися не только готовых знаний, но и способов мышления и деятельности; развитию способностей к жизни и работе в условиях быстро изменяющегося окружающего мира; формированию готовности к постоянному самообразованию и самосовершенствованию. Наблюдается стремление к неразрывному единству в содержании образования двух компонентов: ориентирующего в культуре и творчески-деятельностного. Это, в частности, достигается сочетанием фундаментальности содержания образования и его практической направленности.
- *Открытость и вариативность содержания образования* (выбор учащимися различных вариантов учебных курсов и видов деятельности), *дифференциация образовательного процесса*, обеспечивающие развитие учащихся в соответствии с их возможностями, склонностями, интересами.
- *Постепенное уменьшение обязательных предметов и занятий* и увеличение предметов, занятий, видов деятельности по выбору.
- *Включение в содержание образования интегрированных курсов*, способствующих созданию у школьников целостной картины мира.
- *Стандартизация* содержания образования, которая обеспечивается разработкой системы образовательных стандартов в соответствии с Законом «Об образовании в Республике Беларусь» (в редакции от 19.03.2002). «В Республике Беларусь устанавливается система образовательных стандартов. *Государственные образовательные стандарты* Республики Беларусь содержат *общие требования* к уровням образования и срокам обучения, типам учреждений образования, классификации специальностей, квалификаций и профессий, документам об образовании. Отраслевые образовательные стандарты содержат нормирование структуры, обязательный минимум содержания образования, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников, критерии оценки качества образования» (статья 11). Государство определяет стандарты образования в разных типах учебных заведений и на всех ступенях образования. Это дает возможность осуществлять государственный контроль за соблюдением прав граждан на образование, диагностировать

Репозиторий БрГУ

результаты образования, обеспечивать единый уровень общего образования, получаемого в разных типах образовательных учреждений. Кроме того, реализация стандарта образования способствует обеспечению единства образовательного пространства в условиях разнообразия типов школ; нормализации учебной нагрузки; формированию у учащихся положительной мотивации учения благодаря знанию предъявляемых требований к уровню образования и критериям его оценки; принятию обоснованных управленческих решений и т. п.

Все вышесказанное позволяет выделить *функции образовательных стандартов*: социального регулирования, гуманизации образования, управления, повышения качества образования.

5. Документы, определяющие содержание образования

На основе образовательных стандартов разрабатываются нормативные документы, определяющие содержание образования: учебные планы образовательных учреждений, учебные программы, учебники и учебные пособия *(см. схему 31)*.

Схема 31

В учебном плане общеобразовательной школы, который *упорядочивает структуру учебного года и определяет общий порядок занятий*, содержатся следующие данные: полный перечень учебных предметов по годам обучения; количество часов (уроков), отводимых на каждый учебный предмет, в неделю, за учебный год и за все годы обучения; периоды производственной практики; продолжительность учебных четвертей и каникул. Учебный план как государственный документ служит основой при формировании преподавательского состава по специальностям. *Типовые учебные планы* в Республике Беларусь утверждает Министерство образования. На их основе ежегодно Министерством образования утверждаются учебные планы на текущий учебный год для всех типов учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования независимо от формы собственности.

Учебный план содержит *базовый* (инвариантный) и *школьный* (вариативный) компонент. Школьный компонент определяется решением педагогического или методического совета школы с учетом пожеланий учащихся и их родителей, наличия соответствующих педагогических кадров и материально-технической базы школы. Часы школьного компонента могут использоваться для изучения отдельных предметов на повышенном или углубленном уровнях, для факультативных, стимулирующих и поддерживающих занятий, индивидуальных или групповых консультаций, организации профильного обучения.

Типовая учебная программа утверждается Министерством образования. Обычно учебная программа состоит из объяснительной записки, основной части, требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся. *В объяснительной записке* коротко раскрывается структура содержания учебного предмета, показываются его роль и функции в учебном плане, обосновываются цели и задачи изучения предмета, дается общая характеристика методов, форм, средств обучения. *Основная часть программы* отражает содержание, структуру учебного предмета.

Из народной мудрости

- *Испокон веков человека книга растит (рус.).*
- *Выбирай книгу, как выбираешь друга (англ.).*

В ней излагаются основные положения каждой темы с указанием количества часов на ее изучение. В этой части должны реализовываться цели и задачи, поставленные в объяснительной части учебной программы; четко разделяться обязательный для изучения и дополнительный материал; указываться возможные средства обучения, а также лабораторные, практические, экскурсионные и другие занятия. В данной части программы содержатся также указания на межпредметные связи при изучении тех или иных тем, выделяются ведущие идеи, понятия, проблемы науки, которые изучаются в учебном курсе.

В разделе программы «Требования к знаниям и умениям учащихся» фиксируются основные специальные умения и навыки по данному предмету по классам и раскрываются уровни овладения ими. Могут указываться также объекты и средства контроля.

На основе Типовой учебной программы составляются базовые, рабочие или авторские учебные программы.

Традиционно существует два принципа построения (структурирования) учебных программ: линейный и концентрический. Если отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев и прорабатываются за время обучения только один раз, то такую структуру учебной программы называют *линейной*. Если же одна и та же тема, элемент содержания образования излагается и изучается за время обучения несколько раз, но при этом расширяется и углубляется, то говорят о *концентрической* структуре учебной программы (содержания образования). Если в учебной программе сочетаются линейный и концентрический принципы, то говорят о смешанном принципе (способе) ее построения. Возможен и *спиральный* способ построения учебной программы, при котором учащиеся, не теряя из поля зрения исходную проблему, постепенно расширяют и углубляют круг связанных с ней знаний.

Содержание учебной программы более подробно раскрывается в учебниках и других учебных пособиях. Материал в учебнике структурирован по главам, параграфам, темам. Для облегчения усвоения материала даются иллюстрации: рисунки, чертежи, карты, схемы, таблицы, графики и т. д. Кроме информативного материала в учебник включаются вопросы и задания, имеющие целью помочь ученику осмыслить и обобщить материал, указывается литература для самообразования. Учебник выполняет ряд *функций (см. схему 32)*.

Схема 32

Информационная функция призвана обеспечить детей необходимой и достаточной информацией, способствующей формированию мировоззрения, духовному развитию учащихся и практическому освоению мира. *Мотивационная функция* заключается в создании стимулов к изучению предмета, в воспитании интереса и позитивного отношения к учению. *Трансформационная функция* связана с педагогической переработкой научных знаний, подлежащих усвоению. Материал в учебнике педагогически адаптируется в соответствии с дидактическими принципами научности, систематичности, последовательности, доступности, учета возрастных особенностей, связи изучаемого материала с практикой и др. *Систематизирующая функция* реализует требование обязательного систематического и последовательного изложения материала в логике учебного предмета. *Функция закрепления и самоконтроля* связана с предоставлением возможности повторного изучения материала, проверки самим учеником правильности сложившихся у него понятий, представлений, образов, точности усвоенных правил, законов, выводов. *Интегрирующая функция* состоит в том, что учебник помогает ученику приращивать к изложенным в нем знаниям дополнительную информацию из смежных наук. *Координирующая функция* способствует привлечению разнообразных средств обучения (справочники, карты,

Родина, свой народ, формирование активного патриотизма — это фундаментальные ценности всякого образования.

(В. Оконь.)

Ни одна профессиональная деятельность не протекает без предварительно созданной и изученной специалистом программы. В программе перечисляется и оформляется именно то, чем наполняется деятельность.

(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

иллюстрации, фильмы и т. п.) в процессе работы над материалом учебника. *Воспитательно-развивающая функция* состоит в духовно-ценностном влиянии содержания учебника на детей. *Обучающая функция* учебника проявляется в том, что работа с ним развивает умения и навыки, необходимые для самообразования.

Структура учебника включает в себя текст и внетекстовые, вспомогательные компоненты (вопросы, упражнения, задания, памятки или инструктивные материалы, таблицы, шрифтовые выделения, иллюстративный материал и подписи к нему, предисловие, примечания, приложения, оглавления, указатели и другие).

Учебное пособие служит вспомогательным средством обучения, в котором учебный материал представлен расширенно и более детализировано. К учебным пособиям относятся хрестоматии, сборники упражнений, тестов, рабочие тетради, атласы, словари, справочники и другие. *Учебно-методический комплекс по предмету* включает учебную программу, учебники и учебные пособия, а также методические пособия для учителя, электронные ресурсы, видео-, аудио— и другие средства обучения.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «содержание образования».
2. Какие теории содержания образования известны в истории педагогики? Дайте их краткую характеристику.
3. Как решается проблема содержания образования в современной педагогике?
4. Назовите источники и факторы, детерминирующие содержание образования.
5. Какие принципы отбора содержания разработаны в педагогической науке?
6. Охарактеризуйте систему критериев отбора содержания общего образования, которая применяется в современной педагогике.
7. Дайте краткую характеристику основных тенденций совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь.
8. Назовите нормативные документы, определяющие содержание педагогического процесса. Каково их назначение и функции?

Глоссарий

❒ ***Содержание образования*** *— педагогическая адаптация системы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционального отношения к миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности.*

❒ ***Знание*** *— 1) результаты познания человечеством действительности, зафиксированные с помощью слов и различных знаков и проверенные общественно-исторической практикой; 2) образы вещей, свойств, процессов, отношений действительности, сохраняющиеся в памяти человека в форме представлений, понятий, чувств, отношений и т. п.*

❒ ***Общее образование*** *— процесс и результат овладения индивидом основами наук, соответствующими умениями и навыками и опытом отношений к миру и себе, необходимыми для формирования его мировоззрения, подготовки к участию в общественной и трудовой деятельности, получения профессионального образования.*

❒ ***Политехническое образование*** *— процесс и результат овладения учащимися научными основами производства, доминирующими в данной стране, регионе, местности, умениями пользоваться простейшими орудиями труда, а также подготовки учащихся к выбору профессии и овладению специальностью.*

❒ ***Профессиональное образование*** *— процесс и результат овладения индивидом знаниями, умениями и навыками, дающими ему возможность заниматься той или иной профессиональной деятельностью в качестве квалифицированного рабочего, специалиста средней или высшей квалификации в различных отраслях производства, науки, техники, образования или культуры.*

❒ ***Учебный предмет*** *— педагогически обоснованная система научных знаний, умственных и практических способов деятельности, выражающих основное содержание и методы конкретной науки.*

❒ ***Учебный план*** *— нормативный документ, который устанавливает состав учебных предметов, изучаемых в данном образовательном учреждении, их распределение по годам обучения, общий объем отводимого на их изучение времени.*

❒ ***Учебная программа*** *— нормативный документ, фиксирующий содержание образования на уровне учебного предмета, в котором кратко изложено систематизированное содержание, объем знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению учащимися.*

❒ ***Учебник*** *— важнейшее дидактическое средство, книга для учащихся, в которой излагаются основы научных знаний по определенному учебному предмету в строгом соответствии с целями обучения, установленными программой данного учебного предмета, и требованиями дидактики.*

ТЕМА 1.12
Процесс обучения. Структура, закономерности и принципы обучения

Подлинно разумное обучение изменяет и наш ум, и наши нравы.
М. Монтень

Требования к компетентности по теме

❒ знать предмет исследования, основные категории и понятия дидактики как отрасли педагогики; уметь формулировать задачи дидактики, характеризовать ее взаимосвязи с другими науками;
❒ знать и уметь раскрывать сущность понятия «обучение»; знать и уметь характеризовать структуру процесса обучения, его движущие силы, закономерности и принципы;
❒ знать сущность понятия «преподавание»; знать и уметь анализировать этапы преподавания;

❒ знать сущность понятия «учебно-познавательная деятельность»; уметь характеризовать процесс усвоения знаний, формирования умений и навыков как поэтапный психический процесс;
❒ уметь выделять этапы учебного процесса и давать их общую характеристику;
❒ знать и уметь характеризовать виды обучения, уметь применять эти знания при анализе образовательной практики.

Основные вопросы

1. Предмет и задачи дидактики.
2. Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителя и учащихся.
3. Закономерности и принципы обучения.
4. Деятельность учителя в процессе обучения.
5. Деятельность учащихся в процессе обучения.
6. Виды обучения, их характеристика.

Понятия темы

Дидактика, обучение, учебный процесс, структура процесса обучения, преподавание, учебно-познавательная деятельность, закономерности обучения, принципы обучения, объяснительно-иллюстративное обучение, проблемное обучение, программированное обучение.

Рекомендуемая литература

1. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 129—164; 193—207.
2. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 291—297; 440—466.
3. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск. : ТетраСистемс, 2002. — С. 265—297.
4. *Пуйман, С. А.* Педагогика. Основные положения курса / С. А. Пуйман. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — С. 85—91; 105—112.
5. *Ситаров, В. А.* Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 3—15; 200—216.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 147—184.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 152—196.

1. Предмет и задачи дидактики

Дидактика — отрасль педагогики, которая изучает теоретические основы обучения и его содержание. Термин *«дидактика»* происходит от греческих слов didaktikos — поучающий и didasko — изучающий. Известно, что немецкий педагог Вольфганг Ратке (Ратихий) (1571—1635) назвал свой курс лекций *«дидактикой», «искусством преподавания»* (1613).

Чешский педагог Я. А Коменский (1592—1670) представил дидактику как систему научных знаний. Его труд *«Великая дидактика, содержащая универсальную теорию учить всех всему…»* (1657) является одним из первых научных произведений по дидактике. Я. А. Коменский сформулировал важнейшие принципы и правила обучения, многие из которых не потеряли своего значения и в настоящее время. В дальнейшем большой вклад в развитие дидактики внесли многие зарубежные и отечественные педагоги: И. Г. Песталоцци (1746—1827), И. Ф. Гербарт (1776—1841), А. Ф. Дистервег (1790—1866), К. Д. Ушинский (1823—1870), К. Ф. Каптерев (1849—1922), Дж. Дьюи (1859—1952), М. Н. Скаткин (1900—1991), И. Я. Лернер (1917—1996), Ю. К. Бабанский (1927—1987) и другие.

Методологической основой обучения является гносеология — теория познания. Дидактика связана с психологией (общей, возрастной, педагогической, социальной, психологией личности), физиологией высшей нервной деятельности, формальной логикой, социологией, культурологией, кибернетикой, информатикой, историей педагогики, эстетикой, методиками преподавания конкретных учебных предметов. Поэтому правомерно говорить о физиологических, психологических, социокультурных, информационных основах дидактики. Нормативные основы дидактики связаны с тем, что содержание обучения регламентируется образовательными стандартами и нормативными документами, которые разрабатываются на основе стандартов.

Предметом дидактики являются закономерные связи между деятельностью обучающего и обучаемого, а также между компонентами процесса обучения. По мнению известных дидактов, предметом дидактики выступает «связь, взаимодействие преподавания и учения, их единство» *(В. В. Краевский)*, «условия, необходимые для протекания процесса преподавания-учения» *(Ч. Куписевич)*. Дидактика — наиболее разработанная научная отрасль педагогики. Она является одновременно теоретической и нормативно-прикладной наукой. Задачи дидактики представлены в схеме 33, с. 84.

Репозиторий БГПУ

Задачи дидактики

- Определяет задачи обучения, то есть отвечает на вопрос «Для чего обучать?»
- Изучает наиболее общие закономерности обучения, формулирует на их основе принципы и правила обучения
- Определяет содержание обучения, разрабатывает образовательные стандарты, учебные программы и учебно-методические комплексы, отвечая на вопрос «Чему обучать?»
- Разрабатывает вопросы о формах, методах, технологиях обучения, о внедрении их в педагогическую практику, организации обучения в целом, решая проблему «Как обучать?»
- Формулирует общие принципы создания и применения средств обучения, отвечая на вопрос «С помощью чего обучать?»
- Изучает вопросы, связанные с методологией исследования проблем обучения
- Анализирует и обобщает передовой педагогический опыт, изучает новации и инновации в процессе обучения

Схема 33

К основным категориям и понятиям дидактики относятся: обучение, учебный процесс, учение, преподавание, закономерности обучения, принципы обучения, содержание обучения, формы обучения, методы обучения, средства обучения, технология обучения. Дидактика оперирует также понятиями смежных наук (система, содержание, форма, метод, учебные умения, навыки, мотивы, познавательный интерес, мышление и другие).

Дидактика является теоретической основой для формирования предметных методик (частных дидактик), выполняя по отношению к ним методологическую функцию.

2. Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителя и учащихся

Традиционно обучение характеризуется дидактами *как специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучаемых, в результате которого обеспечивается усвоение учащимися определенной системы знаний, умений, навыков, способов мышления и деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*

По своей структуре обучение есть единство деятельности обучающего (учителя) и учащегося *(см. схему 34)*. Учитель и ученик являются субъектами учебного процесса. Деятельность ученика в процессе обучения обозначается в дидактике термином «учение», деятельность обучающего — термином «преподавание».

Процесс обучения = преподавание + учение

- **Преподавание** — управление учебной деятельностью учащихся, помощь им в усвоении знаний, формировании умений и навыков
- **Учение** — деятельность учащихся, направленная на усвоение системы знаний, способов мышления, приобретение умений и навыков

Схема 34

Наряду с общими движущими силами педагогического процесса к движущим силам обучения, например, относятся противоречия, характеризующие уровень подготовленности ученика к выполнению обязательных учебных заданий (образовательных стандартов). И. И. Прокопьев описал данную группу противоречий формулой: «надо — могу / не могу — хочу / не хочу». Иначе говоря, это противоречие между требованиями учебной программы и возможностями (желаниями, мотивами и т. п.) ученика. Движущими силами процесса обучения являются также чувства и эмоции (переживание успеха, радости, уверенности в своих силах, желание быть первым и т. д.), волевые усилия и проявления ученика (настойчивость, ответственность, чувство долга и др.).

Структура процесса обучения аналогична структуре целостного педагогического процесса. Компоненты процесса обучения: целевой (потребности, цели, мотивы); содержательный; деятельностный (учебно-познавательные действия, эмоционально-волевой, контрольно-регулировочный компоненты); результативный; ресурсный. Если рассматривать учебный процесс как процесс обучения, протекающий в конкретных условиях,

Из народной мудрости

- *Прыгожая птушка пер'ем, а чалавек — вучэннем (бел.).*
- *Ум и смекалка — что брат с сестрой (рус.).*
- *Сколько голов, столько умов (рус.).*

то его структура выглядит следующим образом: субъекты обучения (учитель, ученик), их деятельность (цели, мотивы, методы, формы, результаты обучения), содержание и средства обучения. Взаимодействие этих компонентов и составляет процесс.

Обучению как составной части целостного педагогического процесса свойственны те же основные функции, что и педагогическому процессу в целом: это собственно обучающая, воспитательная, развивающая функции *(см. схему 35)*.

Функции процесса обучения

- **Обучающая:** овладение знаниями, умениями, навыками, то есть усвоение понятий, законов, теорий, выводов, выработка умений и навыков по их применению в разных видах деятельности
- **Воспитательная:** формирование взглядов, убеждений, чувств, социальных, нравственных, эстетических и иных ценностей, культуры поведения и общения, привычек поведения и личностных качеств
- **Развивающая:** развитие мышления, памяти, воображения, внимания, эмоций, воли, потребностей, творческих способностей и т. д.

Схема 35

3. Закономерности и принципы обучения

Процессу обучения присущи ранее охарактеризованные нами *закономерности и принципы* целостного педагогического процесса. К закономерностям, свойственным именно процессу обучения, относится, например, зависимость содержания, форм и методов обучения от уровня социально-экономического развития общества, от социокультурной ситуации. Эффективность процесса обучения закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает (материальных, гигиенических, социально-психологических и т. п.). Результаты обучения объективно зависят от особенностей взаимодействия развивающейся личности с окружающим миром. Не менее важной является закономерность, выражающаяся в соответствии содержания, форм и методов обучения возрастным и индивидуальным особенностям и возможностям учащихся.

Принципы обучения — наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации, осуществлению и управлению процессом обучения. Знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели, отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения.

Дидактические принципы являются исторически преходящими. Работа над ними продолжается и в настоящее время. В систему основных принципов процесса обучения традиционно включают: научность обучения; связь обучения с жизнью, практикой, опытом учащихся; систематичность и последовательность в обучении; доступность обучения; сознательность и активность учащихся в процессе обучения; наглядность в обучении; прочность результатов обучения; воспитывающий и развивающий характер обучения; учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения; оптимальное сочетание методов, средств и форм организации обучения. Из дидактических принципов вытекают правила обучения, которые подчиняются принципам, конкретизируют их, определяют характер отдельных методических приемов, используемых учителем, и ведут к реализации данного принципа. Если принципы отражают сущность процесса обучения, то правила — его отдельные стороны.

4. Деятельность учителя в процессе обучения

Преподавание является одним из основных видов педагогической деятельности, поэтому информация о сущности, особенностях, функциях, структуре педагогической деятельности относится и к преподаванию. *Преподавание* есть *управление сознательной, активной учебной деятельностью учащихся, помощь им в усвоении знаний, формировании умений и навыков* (т. е. в овладении содержанием образования). Учитель ставит перед учащимися познавательные задачи и создает необходимые условия для успешного протекания учения: отбирает содержание в соответствии с поставленными целями, продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения, использует многообразие методов, при помощи которых содержание становится достоянием учащихся. Управляя процессом обучения, педагог проходит определенные *этапы* в соответствии со структурой педагогического процесса

Дидактика является наукой об обучении, его целях и содержании, а также о его методах, средствах и организации.
(В. Оконь.)

Учить не мыслям, но мыслить.
(И. Кант.)

Создание атмосферы доверия, уважения, взаимной помощи, любви, внимания, заботы о развитии каждого ученика — задача педагога, на которого возложено управление процессом обучения.
(Ш. А. Амонашвили.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

и самой педагогической деятельности. Это этапы планирования, организации, регулирования (стимулирования), контроля, оценки и анализа результатов. Дадим их общую характеристику *(см. схему 36)*.

Планирование — анализ исходного уровня подготовленности учащихся, их учебных возможностей, состояния материальной базы и методического оснащения, своих профессиональных возможностей; определение конкретных образовательных, воспитательных и развивающих задач, исходя из дидактической цели урока и уровня сформированности класса как коллектива; отбор содержания, продумывание форм и методов проведения урока, конкретных видов работы, своих действий и действий учащихся; прогнозирование результатов, возможных затруднений и т. п.; определение места и приемов использования наглядных пособий и технических средств обучения, дидактического раздаточного материала; продумывание содержания и организации самостоятельной работы, приемов стимулирования активности учащихся, форм домашних заданий и т. д.

↓

Организация деятельности учащихся предполагает постановку учебных задач перед учащимися и создание благоприятных условий для их выполнения: включение учащихся в учебную деятельность, организация групповой, коллективной, самостоятельной деятельности учащихся, изложение учебного материала, формулировка вопросов, использование средств наглядности, ТСО, ЭВТ, формирование учебных навыков и приемов научной организации учебной деятельности, создание специальных условий для развития познавательных процессов, воли и чувств учащихся; стимулирование познавательной самостоятельности и творческого мышления учащихся и т. д.

↓

Регулирование и корригирование процесса обучения на основе непрерывного текущего контроля, то есть получения учителем информации о ходе учебно-познавательной деятельности учащихся и об эффективности методов и приемов собственной деятельности. Учет результатов текущего контроля выражается в замедлении (ускорении) темпов учебной работы, уменьшении (увеличении) объема предлагаемых видов работ, изменении порядка изложения материала, в дополнительных разъяснениях, в предупреждении затруднений и т. п.

↓

Оценка и анализ результатов процесса обучения обеспечивается продуманной системой оценивания (подбадривание, воодушевление, вселение уверенности в собственных силах и т. п.) и использованием системы отметок. ***Анализ результатов обучения*** должен выявить причины недостатков и основания успехов в обучении, наметить пути дальнейшего педагогического взаимодействия в рамках процесса обучения

Схема 36

5. Деятельность учащихся в процессе обучения

С позиции ученика обучение есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Познавательная деятельность является составной частью других видов деятельности человека. Но только в процессе обучения познавательная деятельность становится целенаправленной и специально организованной, то есть приобретает черты учебно-познавательной деятельности, или учения.

Учебная деятельность (учение) — целенаправленная познавательная деятельность учащихся, направленная на усвоение ими системы знаний, способов мышления, приобретение умений и навыков для последующего применения их на практике. Вместе с тем в учебной деятельности можно выделить элементы ценностно-ориентационной и практической деятельности. Результатом учебной деятельности являются не только усвоенные знания, умения и навыки, но и новые отношения подрастающего человека к окружающему миру, новые качества личности. Кроме того, развиваются, перестраиваются психические функции, познавательные процессы (внимание, восприятие, память, мышление, воображение), чувства, воля и характер.

Методологическим основанием учебно-познавательной деятельности, как и процесса обучения в целом, выступает *материалистическая теория познания. В структуре учебно-познавательной деятельности* выделяют *компоненты*, свойственные любой деятельности: потребности, цели, мотивы, действия (операции), средства и условия, а также самоконтроль, рефлексия и самооценка результатов. Общей целью учения является сбор, переработка и усвоение информации об окружающем мире. Результатами же выступают знания, умения, навыки, система отношений к себе и миру, общее развитие ученика.

Важнейшим компонентом учения являются мотивы. *Мотив учения — это то, что внутренне побуждает человека к учебной деятельности, направляя эту деятельность на удовлетворение познавательной или какой-либо другой потребности.* Все многообразие мотивов учебной деятельности представлено в педагогической литературе тремя взаимосвязанными группами *(см. схему 37, с. 87)*.

Наиболее ценным мотивом учебной деятельности, также задачей и средством обучения является познавательный интерес. *Познавательный интерес — избирательная направленность индивида на объекты и явления окружающей действительности (предметы познания), под влиянием которой учебно-познавательная деятельность становится увлекательной и продуктивной.*

Из народной мудрости

- *Всяк живи своим умом (рус.).*
- *Не кажы, што вучыўся, а кажы, што пазнаў (бел.).*

Мотивы учебной деятельности

Непосредственно-побуждающие мотивы основаны на эмоциональных проявлениях личности (положительных или отрицательных):
- яркость, занимательность, новизна учебного материала;
- интересное преподавание или привлекательность личности учителя;
- желание получить похвалу, награду;
- стремление быть авторитетным, уважаемым у сверстников и взрослых;
- стремление самоутвердиться;
- боязнь получить отрицательную отметку, страх перед учителем, родителями и т. п.

Перспективно-побуждающие мотивы основаны на понимании общественной или личностной значимости знаний:
- связывание необходимости изучения тех или иных учебных предметов с поступлением в вуз, выбором профессии;
- стремление развить свои способности;
- ожидание в перспективе признания, награды;
- развитое чувство долга, ответственности и т. п.

Интеллектуально-побуждающие мотивы основаны на получении удовольствия от самого процесса учения:
- любознательность, увлеченность самим процессом обучения или познавательный интерес к его содержанию;
- стремление углубить знания, овладеть определенными умениями и навыками;
- стремление усвоить определенные способы приобретения новых знаний, ориентация на самообразование и самосовершенствование личности и т. п.

Схема 37

Процесс усвоения учеником системы знаний и формирования соответствующих умений и навыков является и целью, и функцией, и содержанием обучения. Это очень сложный психический процесс, включающий следующие этапы: *1) восприятие учебного материала; 2) осмысление и понимание учебного материала; 3) обобщение учебного материала; 4) закрепление учебного материала; 5) применение знаний в различных ситуациях, выработка умений и навыков.*

Восприятие учебного материала начинается с ощущений. *Ощущение* есть отражение в сознании человека отдельных свойств изучаемых явлений и предметов, непосредственно воздействующих на органы чувств. Ощущения, идущие от отдельных сторон, свойств изучаемых явлений и предметов, интегрируются в целостное восприятие.

Восприятие — это отражение в сознании предмета (явления) в целом, в совокупности его свойств. При этом этот предмет или явление непосредственно воздействуют на органы чувств. На основе восприятий формируются *представления*, сохраняющиеся в сознании человека как образы воспринятых когда-то предметов и явлений. *Представление* — единичная чувственная форма знания. Вместе с тем цель ученика — познать сущность явлений или предметов, раскрыть их причины и закономерности. Это невозможно без переработки чувственных восприятий и представлений и формирования понятий.

Понятие — это продукт деятельности мышления, форма мышления, выраженная словесно. Оно раскрывает в обобщенной форме наиболее существенные, закономерные признаки изучаемых явлений и предметов. Формами мышления, помимо понятий, являются суждения и умозаключения. *Суждение* — форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями (утверждение или отрицание чего-либо).

Умозаключение — такая форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод. Умозаключения бывают *индуктивные, дедуктивные, по аналогии*. В первом случае обобщенный вывод делается на основе единичных, частных утверждений, знание «движется» от единичного к общему. Во втором случае на основе обобщенного утверждения (вывода, закона и т. п.) делаются частные утверждения, знание «движется» от общего к частному. В третьем случае утверждение, вывод делается на основе сходства по какому-либо признаку между объектами. Использование аналогий является основанием для выдвижения догадок или гипотез.

Мыслительная, интеллектуальная деятельность представляет собой совокупность мыслительных операций, с помощью и в результате которых перерабатывается информация, закодированная в восприятиях, представлениях, понятиях и формулируются научные понятия, законы, выводы и т. д. В зависимости от уровня обобщения информации и характера используемых средств выделяют разные *виды мышления (см. схему 38, с. 88)*.

По степени новизны и оригинальности выделяют также *репродуктивное, воспроизводящее (шаблонное) мышление и продуктивное, творческое мышление*.

Этапы усвоения знаний реализуются в этапах учебного процесса. Назовем эти этапы.

1. *Постановка учителем цели и задач обучения и осознание, принятие их учащимися.*

2. *Первичное ознакомление и изучение учащимися нового материала.* Это этап восприятия и формирования представлений учащихся. Осуществляется наглядно-образное

Ученье есть труд и должно остаться трудом, но трудом полным мысли, так чтобы самый интерес учения зависел от серьезной мысли, а не от каких-нибудь не идущих к делу прикрас.
(К. Д. Ушинский.)

Человек доподлинно владеет лишь тем, что сам добывает собственным трудом.
(С. Л. Рубинштейн.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

и наглядно-действенное мышление. Уже на данном этапе важно вызвать интерес учащихся к материалу, стремление глубже его изучить.

3. *Осмысление нового материала.* Это этап формирования понятий, мышления в форме суждений и умозаключений. Включает все мыслительные операции (сравнение, анализ — синтез и другие).

4. *Закрепление и повторение (совершенствование) учебного материала.* На данном этапе важно, чтобы учащийся не просто запоминал и воспроизводил материал, но и делал собственные выводы. Используются разные способы запоминания и работы с материалом.

5. *Применение теоретических знаний*, в результате которого учащиеся овладевают практическими умениями и навыками. Прочное усвоение материала — не самоцель; важно сформировать умения оперировать учебным материалом, использовать его на практике.

6. *Контроль степени усвоения знаний, овладения умениями и навыками.* Это этап установления обратной связи, выполняющий диагностическую функцию.

Виды мышления

- **Наглядно-образное мышление** характеризуется опорой на представления и образы. Преобладает, например, в процессе художественной деятельности
- **Наглядно-действенное (конкретно-действенное) мышление** основано на непосредственном восприятии предметов в процессе действий с ними. Сопровождает, например, трудовую деятельность
- **Словесно-логическое мышление** осуществляется при помощи логических операций с понятиями. Типичными мыслительными операциями являются: анализ, синтез, сравнение, абстракция

Схема 38

7. *Коррекция как исправление отклонений в усвоении знаний, умений и навыков* в соответствии с результатами предыдущего этапа.

8. *Обобщение* завершает все предыдущие этапы и предполагает систематизацию знаний по конкретному учебному предмету и установление внутрипредметных и межпредметных связей.

Этапы учебного процесса необязательно следуют в указанном порядке и не всегда все одновременно присутствуют на уроке. Их характер и соотношение зависят как от возраста учащихся, так и от уровня развития учебной группы, каждого ученика. На практике эти этапы составляют единый процесс обучения, поэтому выделение их условно.

В дидактике определены пять *уровней усвоения учебного материала (см. схему 39)*.

- ***Рецептивный*** *(низкий)* — узнавание, общее представление об объекте изучения
- ***Рецептивно-репродуктивный*** *(удовлетворительный)* — запоминание и воспроизведение по памяти изученного материала
- ***Репродуктивно-продуктивный*** *(средний)* — запоминание и осознанное воспроизведение изученного материала
- ***Продуктивный*** *(достаточный)* — владение учебным материалом в знакомой и частично-измененной ситуациях, наличие определенного опыта творческой деятельности
- ***Творческий*** *(высокий)* — свободное оперирование учебным материалом в знакомой и незнакомой ситуации, творческое применение знаний для решения проблем в нестандартной ситуации

Схема 39

6. Виды обучения, их характеристика

Из истории дидактики известны следующие *виды обучения:* догматическое, объяснительно-иллюстративное обучение, проблемное обучение, программированное обучение. Они различаются характером взаимодействия преподавателя и учащихся, а также уровнем самостоятельности учащихся.

Догматическое обучение основано на бездоказательном сообщении ученику готовых истин и механическом их заучивании и воспроизведении учеником. Широко применялось в средние века для усвоения религиозных знаний.

Из народной мудрости

- *Только тот истинно учен, кто хорошо поступает (древнеинд. афоризм).*
- *Обучение — половина учения (япон.).*
- *Учась, размышляй, иначе толку не будет (япон.).*

Объяснительно-иллюстративное обучение — традиционное обучение, в основе которого лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, согласно которой учение определяется процессом образования в сознании человека различных ассоциаций (связей и отношений) между отдельными фактами и явлениями. Приобретение знаний мыслится как процесс, состоящий из охарактеризованной выше последовательности этапов усвоения знаний. Данный вид обучения реализует в большей степени знаниевую образовательную парадигму. Учитель (книга, средства информации и т. д.) сообщает учащимся готовую информацию. При этом изложение материала может сопровождаться показом таблиц, схем, демонстрацией опытов и т. п. Учитель не только сообщает готовые истины, но и объясняет, доказывает, рассуждает. Учение носит репродуктивный характер, так как основная задача ученика — усвоить сообщаемую учителем информацию путем запоминания. Новые умственные и предметные действия усваиваются путем подражания действиям учителя в ходе многочисленных упражнений по образцу. Основное преимущество данного вида обучения заключается в том, что оно экономит время и средства. Несмотря на прогрессивность объяснительно-иллюстративного обучения, по сравнению с догматическим обучением оно имеет немало отрицательных черт. Активно работает только учитель, он регламентирует каждый шаг ученика и навязывает свой темп обучения. У ученика не формируются познавательные интересы, мотивация учения. Цели учебной деятельности не всегда личностно значимы для ученика. Такое обучение мало развивает теоретическое и творческое мышление учащихся, не способствует формированию у них системы знаний и обобщенных умений (возможность совершать действия в измененных условиях), ориентирует ученика на исполнительскую деятельность.

Все названные выше недостатки объяснительно-иллюстративного обучения отсутствуют при *проблемном обучении. Оно заключается в создании педагогом проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе совместной деятельности учащихся и учителя при максимальной самостоятельности учащихся и под общим руководством учителя, направляющего их деятельность.* Учитель осуществляет преподавание в следующей последовательности: предлагает учащимся проблему в виде вопроса, опыта и т. п.; организует размышление учащихся над предложенной проблемой, принятие проблемы и формулирование проблемной задачи учащимися; организует решение учащимися проблемной задачи, их мыследеятельность и овладение способами приобретения знаний; обобщает полученное решение задачи, организует закрепление и применение усвоенных знаний для решения новых задач. *Ученик в процессе проблемного обучения* осознает проблемную ситуацию, принимает и формулирует проблемную задачу, высказывает возможные варианты решения проблемной задачи, ищет верное решение, в результате чего приобретает новые знания и овладевает способами приобретения знаний, обобщает и закрепляет новые знания и способы их приобретения, применяет их для решения других задач.

Проблемное обучение активизирует и развивает мышление и другие познавательные процессы учащихся, развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления, обеспечивает прочность приобретаемых знаний, способствует превращению знаний в убеждения. Кроме того, оно вызывает у учащихся интеллектуальные чувства, формирует познавательные интересы, дает более прочные знания, так как самостоятельно «открытые» истины не так быстро забываются.

К «недостаткам» проблемного обучения обычно относят значительные временные затраты, а также тот факт, что разработка и применение технологии проблемного обучения требует от самого учителя знаний, педагогического мастерства, творчества в подготовке и проведении «проблемного» урока.

Программированное обучение — индивидуальное и самостоятельное обучение по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных средств обучения (программированного учебника, особых обучающих машин, компьютеров и т. д.), обеспечивающее каждому обучаемому возможность осуществления процесса учения в соответствии с индивидуальными особенностями.

Для реализации программированного обучения учебный материал разбивается на порции или дозы информации, которые последовательно предъявляются обучаемому для усвоения (возможно, с помощью технических средств обучения). Изучение каждой порции информации завершается самопроверкой усвоения. Если результаты проверки положительные, учащийся переходит к изучению следующей дозы информации.

Особая роль в программированном обучении принадлежит созданию пособий, в которых программируется не только учебный материал, но сам процесс усвоения, а также контроль результатов усвоения. Материальной основой программированного обучения является *обучающая программа*. Она выполняет ряд *функций преподавателя:* служит источником информации, организует учебный процесс, контролирует степень усвоения материала, регулирует темп изучения предмета; дает необходимые разъяснения, предупреждает ошибки и др.

…сущность процесса учения путем решения проблем сводится в каждом случае к созданию такой ситуации, которая вынуждает учащегося самостоятельно искать решение.
(В. Оконь.)

…истинная проблема заключается в том, чтобы на всех ступенях образования обучение было с хорошим управлением…
(Н. Ф. Талызина.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

К *положительным моментам* программированного обучения относятся: индивидуализация обучения, активизация самостоятельной работы учащихся, развитие их внимания, наблюдательности. Работа в соответствии с алгоритмом развивает логическое мышление учащихся, приводит знания в систему, упорядочивает их. Обратная связь обеспечивает прочность усвоения материала. Программированное обучение дает возможность использовать технические и электронные средства обучения (информационные технологии) и освобождает преподавателю время для творческой работы. Вместе с тем абсолютизация программированного обучения, работа только по алгоритму приучает учащихся к исполнительской деятельности, отрицательно сказывается на развитии творческого мышления. Материал, рассчитанный на эмоциональное воздействие на учащихся, не может быть запрограммирован (восприятие художественного текста, поэзии, музыки и т. п.). При программированном обучении отсутствует групповая и коллективная работа, учитель выступает в роли консультанта. Не исключена вероятность угадывания правильного ответа из 3—5 предложенных (1:3 или 1:5).

В настоящее время, по утверждению польского дидакта В. Оконя, обучение представляет собой многосторонний процесс, включающий элементы различных видов обучения. Это позволяет использовать преимущества того или иного вида обучения для каждой ступени образовательной системы, для каждой конкретной ситуации обучения сообразно возможностям и индивидуально-психологическим особенностям учащихся и самого педагога.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте предмет исследования дидактики как отрасли педагогики. С какими науками она взаимосвязана?
2. Какие задачи решает дидактика?
4. Назовите основные категории и понятия дидактики.
5. Какова структура и функции процесса обучения?
6. Какие закономерности процесса обучения установлены в педагогике?
7. Раскройте содержание основных принципов обучения.
8. Охарактеризуйте преподавание как деятельность учителя в процессе обучения.
9. Опишите процесс усвоения знаний, формирования умений и навыков как поэтапный психический процесс.
10. Охарактеризуйте этапы учебного процесса.
11. Какие виды обучения известны в истории дидактики? Дайте их краткую сравнительную характеристику.

Глоссарий

❒ ***Дидактика*** *— отрасль педагогической науки, изучающая теоретические основы обучения и его содержание.*

❒ ***Предмет дидактики*** *— закономерные связи между деятельностью обучающего и обучаемого, а также между компонентами процесса обучения.*

❒ ***Предметные методики (частные дидактики)*** *— педагогические дисциплины, изучающие процессы обучения конкретным учебным предметам.*

❒ ***Обучение*** *— специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучаемых, в результате которого обеспечивается усвоение учащимися определенной системы знаний, способов мышления и деятельности, а также опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*

❒ ***Закономерность обучения*** *— совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между дидактическими явлениями, компонентами процесса обучения, характеризующих их развитие и функционирование.*

❒ ***Принципы обучения*** *— наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению процесса обучения.*

❒ ***Преподавание*** *— управление учебной деятельностью учащихся, помощь им в усвоении знаний, в овладении способами мышления и деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*

❒ ***Учебная деятельность (учение)*** *— целенаправленная познавательная деятельность обучающихся, направленная на усвоение системы знаний, овладение способами мышления и деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*

❒ ***Проблемное обучение*** *— вид обучения, который заключается в создании педагогом проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе максимально возможной самостоятельной деятельности учащихся под общим руководством учителя, направляющего их деятельность.*

❒ ***Программированное обучение*** *— индивидуальное и самостоятельное обучение по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных (программированных) средств обучения, обеспечивающее каждому обучаемому возможность осуществления процесса учения в соответствии с индивидуальными особенностями.*

ТЕМА 1.13
Методы обучения и их классификация

Главное в обучении детей состоит не только в том, что им сообщается, а и в том, как им сообщается изучаемое.
Н. И. Пирогов

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «метод обучения», «прием обучения»; уметь давать общую характеристику методов обучения;
❒ знать и уметь осуществлять классификацию методов обучения по разным основаниям;
❒ знать и уметь характеризовать методы организации, стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
❒ знать и уметь раскрывать сущность педагогического контроля, требования к нему; уметь характеризовать виды, формы, методы контроля и самоконтроля в обучении;

❒ знать и уметь обосновывать требования к оцениванию знаний, умений и навыков учащихся, раскрывать его функции; уметь давать общую характеристику десятибалльной системы оценки результатов учебной деятельности учащихся;
❒ знать и уметь обосновывать критерии выбора методов обучения, уметь проектировать их применение и сочетание в различных видах педагогического взаимодействия; уметь анализировать образовательную практику с точки зрения применяемых методов обучения.

Основные вопросы

1. Понятие о методах и приемах обучения.
2. Классификация методов обучения и воспитания.
3. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся.
4. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
5. Педагогический контроль. Методы контроля и самоконтроля в процессе обучения.
6. Критерии выбора методов обучения.

Понятия темы

Метод обучения; прием обучения; классификация методов обучения; словесные, наглядные, практические методы; педагогический контроль; методы контроля и самоконтроля в обучении.

Рекомендуемая литература

1. *Капранова, В. А.* Основы школьной дидактики / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. — Минск, 2002. — С. 89—106; 124—131.
2. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 234—259.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 470—510.
4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 344—375; 471—480; 486—510.
5. *Ситаров, В. А.* Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 216—239.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 268—281.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 197—237.

1. Понятие о методах и приемах обучения

❒ Метод (от греч. metodos — путь к чему-либо) — способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. В педагогике под *методом педагогического процесса* (обучения, воспитания) *понимают способ упорядоченной совместной деятельности педагога и учащихся, направленный на решение задач обучения, воспитания, развития.* По определению в методах обучения можно выделить методы преподавания и методы и учения.

Дадим общую характеристику методов педагогического процесса (обучения).

❒ Метод — процессуальная сторона деятельности, связующее звено между запроектированной целью и конечным результатом. Методы педагогического процесса как способы деятельности включают все ее компоненты. Разнообразие видов и способов человеческой деятельности обусловливает и разнообразие методов обучения и воспитания.

❒ Методы (приемы) обучения и воспитания — важные структурные компоненты целостного педагогического процесса. С их помощью осуществляется освоение учащимися содержания педагогического процесса, управление учебно-познавательной, ценностно-ориентационной и практической деятельностью учащихся, формирование их личностных качеств.

❒ Методы педагогического процесса состоят из конкретных приемов. *Прием обучения — это элемент метода обучения, разовое действие, шаг в реализации метода.* Один и тот же прием может быть частью разных методов, один и тот же метод может включать разные приемы. Кроме того, возможны переходы методов в приемы, и наоборот. К приемам, например, относят показ образца, демонстрацию опыта, сообщение плана урока, прием сравнения, или аналогии, постановку проблемного вопроса, мнемонические приемы.

❒ Методы педагогического процесса чаще всего применяются в комплексе. В то же время в каждой конкретной ситуации можно выделить ведущий, доминирующий, наиболее эффективный с точки зрения решаемых педагогических задач.

❒ Метод — сложное, многомерное и многокачественное образование, содержание которого, с одной стороны, подчиняется общим дидактическим положениям, закономерностям, принципам и правилам, а с другой — обусловлено личностью учителя, особенностями ученика и конкретными условиями.

❒ Результаты обучения, воспитания, развития учащихся зависят не только от содержания педагогического процесса, но и от методов деятельности, посредством которых это обучение и воспитание осуществляется. Поэтому

Репозиторий БрГУ

перед педагогом всегда стоит проблема выбора того или иного метода или комплекса методов и приемов, которые будут наиболее эффективными в данной педагогической ситуации.

Фонд методов педагогического процесса в настоящее время насчитывает десятки единиц. Разнообразие методов педагогического процесса, с одной стороны, и потребность в их комплексном применении — с другой, вызвали потребность в их систематизации и классификации.

2. Классификация методов обучения и воспитания

Классификацией методов педагогического процесса (обучения, воспитания) называется подразделение их на определенные группы или подгруппы по какому-либо признаку (основанию). Так как признаки, по которым может быть осуществлена классификация, многочисленны, и сами методы многообразны и многосторонни, то возможны и разные их классификации. Рассмотрим наиболее известные классификации методов обучения.

1. В основание одной из первых классификаций методов обучения положен *источник передачи информации и характер ее восприятия (Е. В. Перовский, Е. Я. Голант и др.)*. В соответствии с источником знаний (слово, наглядность, практика) были выделены, соответственно, три группы методов: *словесные, наглядные, практические.*

2. Другая классификация *(М. А. Данилов, Б. П. Есипов)* имеет своим основанием *ведущие дидактические задачи*, решаемые на том или ином этапе обучения. В соответствии с ними выделены: методы приобретения знаний, методы формирования умений и навыков, методы применения знаний на практике, методы закрепления знаний, умений и навыков, методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

3. Представляет интерес классификация (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), основанием которой является *характер учебно-познавательной деятельности учащихся (см. схему 40, с. 93).*

4. На основе *методологии целостного подхода к деятельности* известный дидакт Ю. К. Бабанский предложил классификацию методов обучения, учитывающую все структурные элементы деятельности: организацию, стимулирование и контроль. В этой классификации представлены три группы методов: методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности *(см. таблицу 7)*; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности *(см. таблицу 8)*; методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности *(см. таблицу 9, с. 93)*. Каждая группа методов в свою очередь подразделяется на подгруппы.

Таблица 7. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности

I подгруппа	II подгруппа	III подгруппа	IV подгруппа
По источнику передачи и восприятия учебной информации (перцептивные методы)	**По логике передачи и восприятия учебной информации (логические методы)**	**По степени самостоятельности мышления учащихся в процессе усвоения знаний**	**По характеру управления учебной деятельностью (методы управления учебной деятельностью)**
Словесные: ❒ объяснение; ❒ рассказ; ❒ беседа; ❒ лекция; ❒ дискуссия и др. **Наглядные:** ❒ иллюстрация; ❒ демонстрация. **Практические:** ❒ упражнение; ❒ опыт; ❒ трудовые действия и др.	Индуктивные, дедуктивные, аналитические, синтетические, аналогия, выделение главного, сравнение и др.	Репродуктивные, продуктивные (проблемные, проблемно-поисковые, исследовательские и др.)	Методы работы под руководством учителя; методы самостоятельной работы учащихся: ❒ работа с книгой; ❒ выполнение письменных заданий; ❒ выполнение лабораторной работы, художественно-творческой работы в мастерских и др.

Таблица 8. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности

I подгруппа	II подгруппа
Методы стимулирования и мотивации интереса к учебно-познавательной деятельности	**Методы стимулирования долга и ответственности в учении**
Создание ситуаций: эмоционально-нравственных переживаний, занимательности, познавательной новизны, опоры на жизненный опыт, успеха в учении и т. д.; познавательные игры; учебные дискуссии	Разъяснение личностной и общественной значимости учения и формирование у школьников соответствующих убеждений; предъявление требований, упражнения по их выполнению; поощрение успеха и порицание недостатков в учении; соревновательность и др.

Из народной мудрости

❒ *Практика — лучший учитель (нем.).*

Таблица 9. Методы контроля и самоконтроля в обучении

I подгруппа	II подгруппа	III подгруппа
Методы устного контроля и самоконтроля	**Методы письменного контроля и самоконтроля**	**Методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля**
Индивидуальный опрос, фронтальный опрос, устный зачет, устный экзамен, программированный опрос, устный самоконтроль и др.	Письменная контрольная работа, письменный зачет, письменный экзамен, письменная программированная работа, тестирование, письменный самоконтроль и др.	Контрольные лабораторно-практические работы, лабораторно-практический самоконтроль и др.

Все — через самостоятельное наблюдение; обучать необходимо так, чтобы ученик понимал пользу изучаемого; обучать всему путем изучения причинных связей; все, что подлежит изучению, пусть сперва предлагается в общем виде, затем по частям.
(Я. А. Коменский.)

Для записей

Объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный метод (объяснение, рассказ, лекция, работа с учебником, использование наглядных средств, показ способов деятельности)	**Учитель (заменяющее его средство)** организует усвоение учащимися знаний в «готовом» виде: предъявляет информацию, организует действия ученика с объектом изучения	**Учащиеся** воспринимают, осознают, фиксируют, запоминают информацию. Преобладает произвольное запоминание информации
Репродуктивный метод (система упражнений, обеспечивающих обратную связь и самоконтроль)	**Учитель** составляет и предъявляет задания на воспроизведение знаний и способов деятельности, организует многократное воспроизведение и повторение знаний учащимися, формирует умения применять их в стандартных ситуациях	**Учащиеся** воспроизводят знания и способы действий по показанным (учителем, заменяющим средством) образцам. Запоминание информации может быть произвольным и непроизвольным в зависимости от характера задания
Метод проблемного изложения (проблемная лекция, экспериментирование и др.)	**Учитель** ставит проблему и показывает пути её решения, демонстрирует образец научного решения проблемы	**Учащиеся** мысленно следят и усваивают логику, этапы решения научной проблемы, но без выработки умения применять их самостоятельно. Запоминание информации в основном непроизвольное
Частично-поисковый, или эвристический метод	**Учитель** создает проблемную ситуацию, ставит проблему, конструирует задание, планирует этапы (шаги) его решения и предъявляет их для самостоятельного решения учащимся, руководит их деятельностью	**Учащиеся** воспринимают задание, составляющее часть проблемной задачи, выполняют его самостоятельно под общим руководством учителя, осуществляют самоконтроль в процессе решения и проверку его результатов. Преобладает непроизвольное запоминание материала
Исследовательский метод	**Учитель** организует самостоятельную поисковую, творческую деятельность учащихся по решению новых для них проблем, нахождению новых способов решения или доказательств	**Учащиеся** осмысливают проблему, поставленную учителем, или самостоятельно находят и формулируют проблему, планируют этапы и способы решения (исследования), осуществляют самоконтроль результатов исследования, творчески применяют знания. Преобладает непроизвольное запоминание материала

Схема 40

Репозиторий БрГУ

Существуют и другие классификации методов обучения. Все классификации носят условный характер. Один и тот же метод обучения может быть отнесен к разным группам методов в разных классификациях. Все зависит от задач и содержания, которые реализуются данным методом.

Знание классификаций методов обучения поможет учителю ясно представить себе систему методов, понять их назначение, взаимосвязь и взаимопроникновение, характерные признаки, сильные и слабые стороны, условия эффективного применения в реальных условиях педагогической практики. Раскроем сущность и содержание основных групп методов обучения.

3. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Методы педагогического процесса, характеризующиеся тем, что учитель с помощью слова сообщает информацию, а учащиеся ее воспринимают с помощью слуха, относятся к ***словесным методам***. В их основе лежат *убеждение (самоубеждение) и внушение (самовнушение)*. *Убеждение* — это метод формирования сознания, то есть знаний, чувств, отношений личности. Убедить — значит доказать логически, то есть свести определенные положения к очевидному. Доказательство состоит из тезиса, аргументов и демонстрации (способа доказательства). *Условиями эффективности* метода *убеждения* являются: соответствие формы и содержания убеждения уровню возрастного и индивидуального развития учащихся; содержание в убеждении не только обобщенных, абстрактных положений, но и конкретных фактов, примеров, сопровождающих наглядно-образных материалов; аргументированность, эмоциональность изложения педагогом фактов и положений; учет эмоционального состояния педагога и воспитанника в момент их общения. Результативность убеждения обеспечивается закреплением приобретенных учащимися знаний в упражнениях, способствующих выработке учебных, практических умений и навыков, а также привычек поведения.

Внушение — влияние на сознание и поведение человека незаметно для него. Это прежде всего воздействие на эмоции, чувства ребенка. Оно осуществляется через слово, его содержание, логику, интонацию, яркость, выразительность речи, мимику, жесты и т. п. Внушение вызывает в ученике чувство радости или страха, бодрости или угнетенного состояния, веры или неверия в свои силы, интерес или скуку, доверие или подозрительность. Отрицательные внушающие воздействия на поведение ученика имеют такие привычные стереотипные обращения: «Ты, как всегда, не готов к уроку!», «Ты все равно не справишься с заданием!» и т. п. В то же время положительно внушающие воздействия имеют такие реплики: «Молодец!», «Твои успехи заметны», — а также доброжелательный взгляд, интонация, улыбка, настроение, внешний вид учителя.

Выделяют преднамеренное и непреднамеренное, открытое и косвенное внушение. *Открытое внушение* (учитель прямо призывает ученика к совершению определенных действий через наставления, указания и т. п.) результативно только при положительных, бесконфликтных отношениях между педагогом и воспитанником. Более эффективно косвенное внушение, цель которого замаскирована. Оно реализуется через намек, косвенное одобрение или косвенное осуждение, при этом позиция учителя не навязывается ученику.

Действенность внушения зависит от внушаемости воспитанников. Особенно внушаемы дети 7—10 лет. С возрастом внушаемость, как и эффективность словесных методов снижается. На практике убеждение и внушение выступают как единый способ словесного воздействия на психику учащихся, их интеллект и чувства. Вместе с тем они являются составными частями (приемами) других методов организации, стимулирования и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся.

Рассказ — монологический метод изложения учебного материала учеником или как метод устного повествовательного изложения новых знаний учителем. Цель рассказа как метода учителя — целенаправленно передать учебную информацию, которая нова для учащихся и по ней нельзя развернуть беседу.

Выделяют рассказ-вступление (подготовка к восприятию нового материала), рассказ-повествование (осуществляется раскрытие, изложение нового материала), рассказ-заключение (выделение главных идей, мыслей, обобщение изученного, выводы).

На разных этапах школьного обучения характер рассказа меняется. Если в начальной школе рассказ достаточно короткий и четкий, то в средних классах он становится более объемным и длительным, с применением обобщений. В старших классах рассказ отличается от лекции лишь тем, что он не занимает целого урока. Вместе с тем рассказ будет отличаться степенью доступности, длительности, сочетания с наглядными методами в зависимости от уровня подготовленности учащихся того или иного класса.

Рассказ как метод учения используется и в качестве метода проверки знаний (например, индивидуальный устный опрос). При этом учитель использует прием предварительной подготовки учащихся как рассказчиков. Для этого у них формируют умения составлять план выступления, соблюдать в рассказе определенную логику, делать выводы и обобщения.

Эффективность метода обеспечивается продуманностью плана и последовательностью изложения материала, обоснованностью используемых примеров и фактов, ясностью, образностью, яркостью, эмоциональностью языковых форм, убедительностью, доступностью, повторением основных положений, наличием выводов и обобщений, умением мобилизовать внимание учащихся, продолжительностью 10—15 минут.

Из народной мудрости

❒ *Один раз побрани, два раза объясни (япон.).*

Для того чтобы доказать правильность каких-либо положений (законов, принципов, правил, норм поведения и т. п.), в составе метода рассказа применяется такой прием, как объяснение. Его можно рассматривать и в качестве самостоятельного метода.

Объяснение — монологический метод изложения теоретических положений, закономерностей, существенных свойств и т. п. Это метод научных доказательств. Используется в работе со всеми возрастными группами, но более эффективен в средних и старших классах. Эффективность объяснения зависит от глубокого знания научного содержания учебных дисциплин, последовательности раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств, точности формулировок, глубины и доступности изложения, мобилизации внимания детей, учета их психологических и индивидуальных особенностей.

Беседа — диалогический метод изложения и усвоения учебного материала, который предполагает разговор педагога с учащимися с помощью тщательно продуманной системы вопросов. Учитель путем умело поставленных вопросов побуждает учащихся к анализу изучаемых фактов и явлений и формулированию соответствующих выводов и обобщений. Выделяют беседы: вводные, сообщения новых знаний, повторительно-обобщающие, контрольно-коррекционные, инструктивно-методические, беседы проблемного характера.

Вводная беседа психологически настраивает на восприятие и усвоение нового материала, способствует пониманию значения предстоящей работы, формирует представление о ее содержании и особенностях. *Беседа сообщения новых знаний* строится в форме вопросов и ответов и способствует подведению учащихся к усвоению новых знаний, формулированию понятий, решению задач и т. п. *Повторительно-обобщающие беседы* применяются для закрепления, обобщения и систематизации знаний. *Контрольно-коррекционные беседы* могут быть фронтальными или индивидуальными. Их цель определить уровень усвоения знаний, их коррекция, уточнение, дополнение, конкретизация.

Эффективность беседы зависит от тщательной подготовки педагога, от четкой и логичной постановки вопросов, которые должны развивать все виды мышления, соответствовать уровню развития учащихся.

Лекция как метод обучения — традиционно монологический словесный метод изложения учебного материала большой емкости, достаточной сложности, имеющего свою логику доказательств и обобщений. Учебная лекция охватывает все занятие (урок). Изложение материала осуществляется по заранее написанным текстам (конспектам). Традиция лекционного изложения материала берет начало в истории средневековых университетов. В школе данный метод обычно применяют при изучении нового материала, малосвязанного с предыдущим; при обобщении пройденной темы или раздела; при сообщении учащимся сведений о практическом применении изученного, при выводе каких-либо закономерностей с применением логических суждений и математического аппарата, при изучении тем с привлечением межпредметных связей; при проведении занятий проблемного характера. Лекции обычно дополняются семинарскими занятиями. *Виды лекций:* традиционная, проблемная, лекция-дискуссия, конспект-лекция, лекция-консультация, лекция с обратной связью и другие.

Технология проведения лекции предполагает: сообщение целей и задач, плана лекции слушателям; соблюдение логических связей между частями лекции, формулирование выводов и обобщений; использование дидактических, наглядных, технических средств; владение умениями ораторского искусства, оптимальный темп подачи материала, обеспечивающего осмысление и конспектирование содержания, выделение главных идей, положений интонацией, анализ предлагаемой литературы и т. п. На первых этапах применения лекционного метода следует обратить внимание на формирование у школьников умений работать во время лекционного занятия (слушать, осмысливать, конспектировать и т. д.), а также умений работать с материалом лекции после завершения занятия (дополнение записей, конспектирование лекции по памяти и др.).

Метод дискуссии основан на обмене мнениями между учителем и учащимися. Высказываемые мнения отражают собственные взгляды участников дискуссии или опираются на мнения других лиц. Технологически она представляет собой серию утверждений, по очереди высказываемых несколькими лицами (группами), общающимися между собой по одной и той же теме. *Цель дискуссии* — достижение определенной степени согласия ее участников относительно дискутируемого тезиса. Особая ценность дискуссии как метода организации познавательной и ценностно-ориентационной деятельности учащихся заключается в том, что дискуссия «провоцирует» их высказывать то, что они не смогли бы высказать или сформулировать в других условиях. Более того, психологами установлено, что именно в споре интенсивно развивается мышление. Итог дискуссии — это групповое решение, которое разделяется если не всеми, то большинством участников. Однако дискуссия может закончиться тем, что оппоненты утвердятся в своей позиции, найдя для ее защиты дополнительные аргументы.

Дискуссия должна иметь свою тему, предмет, которые не могут подменяться другими на всем протяжении дискуссии. Она предполагает наличие общих исходных позиций сторон,

Во всем, где слово служит посредником между людьми, а в преподавании — особенно, неудобно как переговорить, так и недоговорить.
(В. О. Ключевский.)

Упражнение делает мастера.
(К. С. Станиславский.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

их начальное взаимопонимание, а также требует известного (обширного, но не полного) знания тех вещей, о которых идет речь. Важна манера ведения дискуссии, умение спорящих сторон уступить, использовать корректные приемы ведения спора и избегать некорректных.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что учебная дискуссия нуждается *в четкой методической подготовке.* Требуется время для подготовки дискуссии как со стороны педагога, так и учащихся. Должны быть установлены правила ведения спора (например, ограничено время выступления и т. п.). Результативность дискуссии зависит от уровня сформированности умений педагога и учащихся ясно и точно формулировать свои мысли, строить систему аргументированных доказательств, уважительно относиться к иным точкам зрения. Обязательное условие дискуссии — наличие двух или более противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Учебная дискуссия особенно соответствуют возрастным особенностям старших подростков и старшеклассников.

Метод работы с книгой применяется как метод получения новых знаний, метод закрепления знаний и выработки умений и навыков, а также как метод проверки знаний. Кроме того, это важнейший метод формирования у школьников потребности и умений самообразования. Если в начальных классах дети работают с книгой преимущественно под руководством учителя, то в средних и старших классах они учатся работать с книгой самостоятельно. Учащимся необходимы умения работы с разнообразной по назначению литературой (учебники, словари, справочники, программированные учебные книги, художественные произведения, атласы и т. п.). Требуется начинать с овладения техникой осмысленного чтения, формирования умений выделять главное, существенное в изучаемом материале, разделять материал на логически законченные части, обобщать изученное, сравнивать с аналогичным, формулировать выводы, ставить вопросы и находить ответы. Важны также умения составлять план, конспектировать, строить схемы, выполнять аннотирование, тезирование, цитирование, рецензирование, реферирование. Кроме того, учащиеся должны овладеть навыками самостоятельной работы с книгой не только на уроке и дома, но и в библиотеке, на выставках книг и т. п. Формирование этих умений требует от учителя и учащихся целенаправленной кропотливой работы.

Наглядные методы обычно применяются в сочетании со словесными методами. К наглядным методам относятся методы наблюдения, иллюстрации и демонстрации. При их использовании источником информации выступает не слово, а различного рода объекты, явления, наглядные пособия или технические средства.

Метод наблюдения представляет собой активную форму чувственного познания. Он применяется как под руководством учителя на уроках, во время экскурсий и т. п., так и в ходе самостоятельной работы учащихся по заданию учителя. Эффективное применение данного метода предполагает разработку памяток-схем наблюдения, обучение учащихся приемам фиксирования, обработки и использования данных наблюдения.

Метод иллюстрации обеспечивает учащимся показ иллюстрированных материалов и пособий: картин, плакатов, схем, чертежей, графиков, диаграмм, портретов, карт, макетов, атласов и т. п. Повышают эффективность восприятия информации учащимися структурное изображение информации на учебной доске, а также компьютерные презентации.

Метод демонстрации заключается в показе действия реальных приборов или их моделей, различных механизмов, технических установок, процессов различного происхождения, коллекций и т. д., в постановке опытов и проведении экспериментов. Метод демонстрации обеспечивает восприятие внешних форм и содержания не только в статике, но и в динамике. Этот метод является основным в процессе проведения экскурсий, в ходе которых с помощью метода демонстрации учащиеся изучают предметы, процессы, технологии, существующие в реальной действительности (завод, лаборатория, метеостанция и т. п.), изучают растительный, животный мир и другие явления.

В последнее время в качестве самостоятельного рассматривается *«видеометод»*. В его основе находятся экранные источники информации (кодоскопы, диапроекторы, киноаппараты, телевизоры, видеомагнитофоны, компьютеры, сканеры и другие). Использование видеоматериалов помогает за очень короткое время в сжатом, концентрированном виде предъявлять большое количество информации, профессионально подготовленной для восприятия, а также помогает заглянуть в сущность явлений и процессов, недоступных человеческому зрению (ультразвуковое изображение, протекание очень быстрых и медленных процессов и пр.). Видеометод может применяться на всех этапах учебного процесса, повышая его эффективность.

В целом наглядные методы обеспечивают комплексное (объемное) многоаспектное восприятие информации, способствуют развитию у учащихся всех систем восприятия, особенно наглядно-чувственного, приобретению практических умений и навыков, развивают познавательную активность и мотивацию учебной деятельности.

Методы иллюстрации и демонстрации целесообразно применять в тех случаях, когда демонстрируемые объекты, явления, процессы, наглядные пособия являются непосредственными объектами изучения, служат иллюстрацией, подтверждением словесного объяснения учителя, являются основой для рассказа о явлениях и связях, неизвестных учащимся или недоступных для их непосредственного восприятия.

Технология применения наглядных методов требует соблюдения следующих условий:

❒ Продуманный отбор средств наглядности, согласование их с содержанием урока, объемом учебного материала, количеством демонстрируемых единиц и т. п.

❒ Соответствие наглядных методов и средств возрастным и другим особенностям учащихся.

Из народной мудрости

❒ *В умной беседе ума набраться, в глупой — свой растерять (рус.).*

❒ Психологическая готовность учащихся к усвоению демонстрируемого материала.

❒ Вводная беседа с учащимися до восприятия объектов и явлений.

❒ Демонстрация средств наглядности с четким выделением главного, существенного, в умеренном темпе, в соответствующий момент урока.

❒ Привлечение самих учащихся к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

❒ Собеседование с учащимися по поводу воспринятого.

❒ Формирование у школьников умения отбирать необходимые средства наглядности в процессе самостоятельной, в том числе домашней работы.

Практические методы являются способами организации практической деятельности учащихся в процессе обучения и воспитания. К ним относятся: выполнение упражнений, изготовление рисунков, чертежей, таблиц, схем, проведение фронтальных опытов, выполнение лабораторных или практических работ, трудовых заданий в мастерских и другие.

Наиболее распространенным является *метод упражнений. Он заключается в систематической отработке умения или навыка путем ритмично повторяющихся умственных действий, практических операций в процессе взаимодействия учащихся с учителем или в ходе их самостоятельной деятельности.* Упражнения применяются при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса. Характер и методика упражнений зависит от особенностей учебного предмета, конкретного учебного материала, а также от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Все виды упражнений условно разделяют на три группы: подготовительные, тренировочные и творческие. Кроме того, различают устные и письменные упражнения; воспроизводящие упражнения (правописание, грамматические и лексические правила, решение задач, упражнения по закреплению ранее изученного, по приобретению навыков работы с приборами и т. п.); упражнения в применении знаний в новых условиях (с нарастающей степенью трудности); комментированные упражнения (сопровождаются объяснениями); алгоритмические упражнения, упражнения по составлению учащимися задач и примеров (упражнения по образцу); проблемно-поисковые упражнения (формируют творческое мышление); творческие устные и письменные работы; устные или письменные сочинения; доклады; графические работы; игровые упражнения; упражнения на обучающих машинах, компьютерах; упражнения по выработке навыков работы с приборами и оборудованием. Практические работы учащихся, имеющие производственно-трудовую направленность, относятся к учебно-трудовым упражнениям. Их целью является применение учащимися теоретических знаний в трудовой деятельности.

Эффективность метода упражнений зависит от выполнения ряда требований. Наиболее важные из них — прочное усвоение теоретического материала учащимися; осознание ими задач и последовательности выполнения упражнения; демонстрация учителем образца правильного подхода к упражнениям; разнообразие упражнений по содержанию, форме, степени сложности; дифференциация предлагаемых упражнений с учетом индивидуальных особенностей учащихся; выполнение упражнений межпредметного характера; обсуждение, анализ и коррекция выполненных упражнений. Рекомендуется соблюдать дидактическую последовательность в выполнении упражнений: сначала предлагаются упражнения, обеспечивающее прочное усвоение учебного материала, затем — упражнения на его воспроизведение и применение (выработка умений и навыков), а после этого — упражнения творческого характера, требующие самостоятельного применения знаний в новых условиях.

Методы лабораторных и практических работ способствуют углублению, закреплению и конкретизации приобретенных теоретических знаний, формированию практических умений и навыков, необходимых как для учебной, исследовательской деятельности, так и для выполнения трудовых заданий в учебных мастерских, производственной деятельности.

Метод лабораторных работ дает учителю возможность включить учащихся в процесс «добывания» знаний, уже полученных наукой. Учащиеся становятся участниками проводимого опыта, эксперимента или исследования. Данный метод обучения преобладает в процессе изучения естественнонаучных дисциплин, хотя применяется при изучении отдельных тем по истории, языкам и другим предметам.

Метод практических работ эффективен при формировании у школьников комплексных, интегрированных умений и навыков учебной и трудовой, производственной деятельности.

4. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности

Каждый из охарактеризованных выше методов обучения обладает при умелом их применении педагогом стимулирующим воздействием. Вместе с тем имеется группа методов

Язык не всегда в силах выразить то, что видит глаз.
(Ф. Купер.)

Искусство обучения есть искусство будить в юных душах любознательность и затем удовлетворять ее…
(А. Франс.)

Для записей

Репозиторий ВГПУ

обучения, которая предназначена для решения этой задачи *(см. таблицу 8, с. 92)*. К *методам стимулирования и мотивации интереса к учебно-познавательной деятельности* относятся: создание ситуаций эмоционально-нравственных переживаний, занимательности, новизны, опоры на жизненный опыт, успеха в учении; игра; дискуссия; методы рефлексии и другие. *Методы стимулирования долга и ответственности в учении* представлены разъяснением личностной и общественной значимости учебно-познавательной деятельности; предъявлением требований, упражнениями по их выполнению; поощрением успеха и порицанием недостатков в учении; соревнованием и другими методами.

Игровые методы — способы организации деятельности, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта в условных ситуациях и в доступных определенному возрасту формах. В современной школе игровая деятельность используется:

- как самостоятельный метод (технология) изучения понятия, темы или раздела учебного предмета;
- как элемент более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его этапа;
- как метод (технология) внеклассной воспитательной работы.

В отличие от игр вообще (в литературе насчитывается около 200 разновидностей игр) *педагогическая игра* обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. По виду деятельности игры разделяют на двигательные (физические), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные, психологические. По *характеру педагогического процесса* игры группируют на: 1) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; 2) познавательные, воспитательные, развивающие; 3) репродуктивные, продуктивные, творческие; 4) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и другие.

По *характеру игровой методики* игры бывают: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации и др. По предметной области выделяют игры по всем школьным предметам. В зависимости от среды, в которой проводится игра, различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с другими техническими средствами обучения, а также с различными средствами передвижения. Цели педагогических игр разнообразны *(см. схему 41)*.

Игровые методы реализуется в процессе обучения (на уроке) при помощи игровых приемов и ситуаций, стимулирующих учащихся к учебной деятельности. *Пути применения игровых методов на уроке:* цели обучения ставятся перед учащимися в форме игровой задачи, для чего, например, вводится элемент соревнования; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется как средство игры; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В младшем школьном возрасте наибольшее применение находят *дидактические игры*, способствующие развитию связной речи, словарного запаса, памяти, внимания, мышления, укреплению воли, воспитанию нравственных качеств и привычек поведения. В старшем школьном возрасте и в процессе обучения взрослой аудитории применяются *деловые игры* и их различные модификации: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама. В школьном обучении деловые игры используются для решения задач усвоения нового материала, закрепления знаний, развития творческих способностей, формирования общеучебных и других умений.

Цели педагогических игр

Дидактические
- расширение кругозора, стимулирование познавательной активности;
- применение знаний и умений в практической деятельности;
- формирование общеучебных, предметных, трудовых умений и навыков

Развивающие
- развитие внимания, памяти, мышления, речи, воображения, фантазии, творческих способностей,
- развитие эмпатии, рефлексии, мотивации учебной и других видов деятельности;
- формирование умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии

Воспитывающие
- воспитание тех или иных компонентов базовой культуры личности, в том числе самостоятельности, общительности, коллективизма;
- формирование коммуникативных, организаторских и других умений;
- приобщение к нормам и ценностям общества

Схема 41

Технология деловой игры состоит из следующих этапов:

- *Этап подготовки* — разработка игры (цель игры, разработка сценария, описание изучаемой проблемы, план игры, общее описание процедуры, содержание характеристик действующих лиц, подготовка материального обеспечения); ввод в игру (постановка проблемы, целей, инструктаж, регламент, распределение ролей, формирование групп, консультации).

Из народной мудрости

- *Ума палкою не вобьешь (нем.).*

- *Этап проведения* — групповая работа над заданием (работа с источниками, тренинг, «мозговой штурм», работа с игротехником); межгрупповая дискуссия (выступления групп, защита результатов, работа экспертов).
- *Этап анализа и обобщения* (вывод из игры, анализ, рефлексия, оценка и самооценка работы, обобщения, рекомендации).

Ролевая игра — социально-психологический тренинг, в процессе которого отрабатываются способы реагирования на разнообразные жизненные ситуации и способы поведения в этих ситуациях. Для проведения таких игр разрабатывается модель ситуации, распределяются роли с «обязательным содержанием». *Операционные игры направлены на развитие каких-либо умений (операций), например, умений писать сочинения, вести дискуссии и т. д.*

К методам мотивации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся относятся также методы мыследеятельности, методы создания проблемных ситуаций и другие методы проблемного обучения.

Знание на время игры становится нашим пространством. Мы погружены в него со всеми своими эмоциями. И замечаем то, что недоступно холодному наблюдателю со стороны.
(А. А. Гин.)

Для записей

5. Педагогический контроль. Методы контроля и самоконтроля в процессе обучения

В педагогической литературе широко используются такие понятия (термины), как педагогическая диагностика, контроль педагогического процесса, проверка знаний и умений, оценка, отметка. Педагогическое диагностирование имеет целью своевременное выявление, оценивание, анализ течения учебно-воспитательного процесса и его продуктивности. *Педагогическое диагностирование* включает *контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование дальнейшего развития.*

Контроль — неотъемлемый элемент традиционного учебно-воспитательного процесса, благодаря которому реализуется обратная связь в обучении и воспитании. *Это процедура получения информации о деятельности педагогов и воспитанников, ее результатах, установления степени достижения целей обучения и воспитания, проверки уровня знаний, умений и навыков, развития мышления, сформированности определенных личностных качеств.* Контроль позволяет корректировать ход учебно-воспитательного процесса, ставить конкретные задачи в дальнейшем обучении и воспитании.

Общие требования к педагогическому контролю

- Индивидуальный характер контроля, не допускающий подмены результатов учения отдельного ученика итогами работы учебной группы, и наоборот
- Систематичность, регулярность контроля на всех этапах учебной деятельности
- Разнообразие форм проведения контроля, обеспечивающее выполнение всех его функций
- Всесторонность контроля. Он должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, а также практических умений и навыков
- Объективность контроля
- Дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные особенности учащихся
- Единство требований учителей, осуществляющих контроль за учебной работой учащихся в данном классе

Схема 42

Начальным моментом контроля являются *наблюдение и проверка.* В ходе наблюдения и проверки выявляется и измеряется тот материал, который предстоит проконтролировать. В результате накапливается первичная информация, которая учитывается, а затем подвергается анализу, синтезу, сравнению. При этом проводится оценивание этой информации с точки зрения задач контроля. Результаты оценивания словесно комментируются, а также могут быть выражены в баллах (отметках).

Педагогический контроль предполагает внешнюю обратную связь (обеспечивается педагогом) и внутреннюю обратную связь (самоконтроль, самооценка учащихся).

Реализуя свои функции (диагностическую, обучающую, воспитывающую, развивающую), педагогический контроль позволяет привести в систему учебный материал, усвоенный школьниками за определенный период; позволяет выявить успехи и недостатки в учении, определить качество усвоенного материала, его объем и степень понимания учащимися; способствует

Репозиторий БрГУ

изучению педагогом учащихся; способствует расширению, углублению и закреплению знаний, умений и навыков; способствует развитию познавательных интересов; повышает ответственность учащихся и учителя за выполненную работу; приучает школьников к систематическому труду и аккуратности в выполнении учебного задания; формирует определенные нравственные и личностные качества учащихся, взаимоотношения между ними.

Установлены общие требования к педагогическому контролю *(см. схему 42, с. 99)*.

В педагогической практике осуществляются разные виды контроля *(см. схему 43)*.

Предварительный контроль	Обычно проводят в начале учебного года, полугодия, четверти, на первых уроках по изучению нового учебного предмета или его отдельного раздела. Его назначение состоит в изучении уровня готовности учащихся к восприятию нового материала. На основе данных предварительного (диагностического) контроля учитель конструирует изучение нового материала, предусматривает повторение, организацию межпредметных связей, актуализирует знания
Текущий контроль	Основное назначение — непрерывное отслеживание и получение информации о качестве отдельных этапов учебного процесса (для учителя); внешний стимул, побуждающий к систематическим занятиям (для ученика). Ведя урок, учитель то и дело обращается к учащимся с вопросами и заданиями с тем, чтобы убедиться, правильно ли они усвоили изучаемый материал, в чем проявляются неточности и пробелы в знаниях и умениях. В зависимости от ответов учащихся учитель корректирует учебный процесс
Тематический контроль	Проводится по завершении изучения большой темы. Его назначение: систематизировать и обобщить материал всей темы; закрепить его как базу, необходимую для изучения последующих разделов учебного предмета, путем проверки знаний. В старших классах тематический контроль может осуществляться в форме коллоквиума: учащимся заранее указываются тема, вопросы, литература
Итоговый контроль	Завершает значительный отрезок учебного времени (четверть, полугодие, учебный год). При этом учитываются результаты текущего контроля и по ряду предметов проводятся контрольные работы, охватывающие основной учебный материал. В старших классах итоговый контроль может проводиться в форме зачета. Учащимся сообщают разделы учебного предмета, программные требования по предмету (объем знаний, умений и навыков). Затем в процессе собеседования, выполнения практических заданий учитель фиксирует, что учебный материал зачтен или не зачтен ученику как усвоенный
Заключительный контроль	Предполагает аттестацию ученика по предмету на заключительном этапе обучения в учебном заведении. Это выпускные или квалификационные экзамены, которые принимает экзаменационная комиссия. По результатам экзамена ученик получает официальный документ об окончании учебного заведения (свидетельство, аттестат, диплом) или о присвоении квалификации (разряда, категории)

Схема 43

К *организационным (общим) формам контроля* относятся: индивидуальная, групповая, фронтальная и комбинированная (уплотненная) формы, а также взаимоконтроль, самоконтроль. *Конкретными (по внешнему выражению) формами контроля* являются: контрольный урок, контрольное практическое занятие, опрос, коллоквиум, зачет, экзамен.

Контроль осуществляется с помощью разнообразных методов. *Методы контроля (самоконтроля) в обучении — это способы выявления результатов учебно-познавательной деятельности учащихся и преподавания.* Наиболее распространены в педагогической практике такие методы контроля, как:

❒ *Методы наблюдения* позволяют установить отношения ученика к тем или иным объектам действительности, к своим учебным обязанностям, учебному труду, выявить интересы, способности ученика и т. п.

❒ *Методы устного контроля:* беседа, рассказ, контрольное чтение текста, индивидуальный или фронтальный опрос и другие.

❒ *Методы письменного контроля:* написание диктантов, изложений, классных и домашних сочинений, подготовка рефератов, докладов и другие.

❒ *Методы графического контроля:* выполнение таблиц, графиков, схем, заданий в контурных картах и другие.

❒ *Методы практического контроля:* выполнение контрольных лабораторных работ, опытов, проверка практических умений и навыков и другие.

Из народной мудрости	❒ *Сказано — сделано (рус.).*

❒ *Методы программированного безмашинного или машинного контроля.*

❒ *Метод тестового контроля.*

❒ *Методы самоконтроля.*

Важная составная часть педагогического контроля — *процесс оценивания деятельности учащихся или педагогов.* Под *процессом оценивания учащихся понимается взаимодействие педагога или технической системы с учащимися, в результате которого появляется парциальная и (или) количественная оценка. Парциальная оценка* выражается в словесной форме, вербальных или невербальных реакциях учителя, отражающих эмоциональное отношение учителя к работе ученика (согласие, одобрение, ободрение, замечание, порицание, отрицание, упрек, угроза, нотация и другое). *Отметка* — это результат процесса оценивания, количественный показатель (в баллах) оценки результатов учебной деятельности учащихся, который фиксируется в документах.

Основные требования к оцениванию знаний, умений и навыков учащихся: всесторонность оценки успеваемости, ее значимость и дифференцированный характер; гласность и обоснованность, ясность критериев оценки знаний; сочетание оценки учителя с самооценкой и взаимооценкой. Оценка включает в себя ряд показателей работы ученика: фактическое состояние знаний, правильность, полнота, точность знаний, знание литературы, самостоятельность, инициативность и творческий подход.

Выделяют следующие *функции процесса оценивания:*

❒ *диагностическая* — измерение усвоения учащимися учебного материала, определение объемов усвоенного материала и глубины понимания;

❒ *обучающая* — определяется тем, насколько при контроле наблюдается прирост знаний, умений и навыков;

❒ *развивающая* — определяется тем, насколько присутствует прирост психических операций в определенных психических процессах;

❒ *воспитывающая* — определяется тем, насколько у учащихся формируются устойчивые отношения, позитивная адекватная «Я-концепция», сотрудничество, ответственность и другие личностные качества;

❒ *стимулирующая* — определяется тем, насколько ученики готовятся к каждому уроку, насколько они активны во время опроса, насколько формируется мотивация для занятий данным предметом;

❒ *корректирующая* — исправление деятельности и поведения ученика и учителя, если таковые не соответствуют требованиям педагогического процесса.

В 2002—2003 учебном году в общеобразовательных учреждениях Беларуси была введена десятибалльная система оценки результатов учебной деятельности учащихся. Основными целями ее введения были: повышение объективности оценки и качества учебно-познавательной деятельности учащихся, ее результатов; обеспечение социальной защищенности личности учащихся; реализация интегративного подхода в оценке учебных достижений учащихся в единстве знаний, умений, навыков с учетом индивидуальных свойств и качеств личности; создание условий для стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся и достижения более высоких результатов на основе введения инвариантной оценочной шкалы, применимой к разноуровневому обучению; обеспечение условий для адекватной самооценки личности и реализации принципа социальной справедливости в оценивании учебных достижений учащихся.

Не менее важными в рассматриваемой группе являются методы самоконтроля, рефлексии, самооценки. Рефлексия в педагогическом процессе — это процесс и результат фиксирования участниками педагогического взаимодействия состояния своего развития, саморазвития и определения причин этого *(С. С. Кашлев)*. *Самооценка* — оценка самого себя, своих достижений и недостатков. Для ученика самооценка выполняет *констатирующую* («что из изученного учебного материала я знаю хорошо»); *мобилизационно-побудительную* («многое удается, но в каком-то вопросе разобрался не до конца»); *проектировочную* («что должно стать содержанием дальнейшей деятельности») функции. Для обучения самооценке необходимо разработать четкие критерии самооценки и способствовать их усвоению учащимися, определить виды работ, подлежащих оцениванию самими учащимися или только учителем, и познакомить с ними учащихся. Базовым умением в оценочной деятельности ученика должна быть его *готовность к самооценке* полученного результата. На начальном этапе ее формирования можно использовать прием согласования отметки, выставленной учителем, с мнением ученика. Важными методами самоконтроля выступают также умения контролировать степень усвоения материала, находить ошибки, неточности, намечать способы устранения ошибок и т. п.

6. Критерии выбора методов обучения

Важной проблемой для учителя является выбор оптимального сочетания методов и приемов в конкретной педагогической ситуации. Этот выбор не является произвольным. Осуществляя его, педагог должен учитывать многие зависимости. Назовем те из них, которые выполняют функции критериев.

Вечным законом да будет: учить и учиться всему через примеры, наставления и применение на деле.
(Я. А. Коменский.)

Чтобы ваша лекция была интересной для слушателей, она прежде всего должна быть интересной вам самому.
(Д. С. Лихачев.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

❒ Закономерности и принципы педагогического процесса.

❒ Цели и задачи педагогического процесса в целом, а также цели и задачи конкретного урока или воспитательного мероприятия.

❒ Содержание изучаемой учебной дисциплины и отдельного урока (цикла уроков).

❒ Время, отводимое на изучение того или иного учебного материала.

❒ Материально-технические и средовые условия обучения.

❒ Возрастные и индивидуальные особенности учащихся, в том числе особенности их психофизического развития.

❒ Уровень обученности учащихся, уровень сформированности и особенности их мотивации к учебно-познавательной деятельности.

❒ Уровень развития учебной группы (детского объединения), стили педагогического руководства и педагогического общения.

❒ Возможности и индивидуальные особенности педагога (уровень развития профессионально-педагогической культуры, методического мастерства, опыт практической работы, личностные качества, способности, интересы и др.).

❒ Тип и структура урока, формы организации деятельности учащихся, содержание их домашней работы и т. д.

Искусство выбора методов обучения и воспитания заключается в отборе и компоновке методов, целесообразных и соответствующих системе работы педагога. Возможность применения того или иного метода диктуется целесообразностью его применения. При этом необходимо знать и учитывать, что каждый из них развивает и формирует. Например, словесные методы успешнее развивают словесно-логическое мышление, репродуктивные методы — практические умения, проблемно-поисковые методы — самостоятельность мышления, творческие умения.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте содержание понятий «метод обучения», «прием обучения».
2. Что понимают под классификацией методов обучения? По каким признакам (основаниям) можно осуществлять классификацию методов обучения?
3. Назовите и охарактеризуйте группы методов обучения согласно классификации Ю. К. Бабанского.
4. Каковы отличительные особенности словесных методов обучения? Охарактеризуйте более подробно два-три из них (по выбору).
5. Раскройте функции наглядных и практических методов обучения. Каковы условия их эффективного применения? Охарактеризуйте те из них, которые наиболее часто используются педагогами и учащимися на уроках, соответствующих вашей специальности.
6. Назовите методы обучения, специально направленные на стимулирование и мотивацию деятельности и поведения учащихся. Дайте краткую характеристику игровых методов обучения.
7. Назовите виды, формы и методы педагогического контроля, которые традиционно применяются в общеобразовательной школе.
8. Что понимают под процессом оценивания деятельности учащихся и педагогов? Определите понятия «оценка» и «отметка».
9. Каковы основные требования к оцениванию знаний, умений и навыков учащихся? Охарактеризуйте функции процесса оценивания.
10. Обоснуйте критерии выбора педагогом методов обучения. Почему этот выбор не может быть произвольным?

Глоссарий

❒ ***Метод педагогического процесса (обучения, воспитания)*** *— способ совместной деятельности педагога и учащихся, направленный на решение задач педагогического процесса (обучения, воспитания, развития).*

❒ ***Классификация методов педагогического процесса (обучения, воспитания)*** *— подразделение их на определенные группы или подгруппы по какому-либо признаку (основанию).*

❒ ***Объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный метод обучения*** *— метод, основное назначение которого состоит в организации усвоения учащимися знаний в готовом виде.*

❒ ***Репродуктивный метод обучения*** *— метод обучения, основным признаком которого является воспроизведение и повторение способа деятельности по заданию учителя.*

❒ ***Метод проблемного изложения*** *— метод, в рамках которого учитель ставит проблему и показывает пути ее научного или практического (экспериментального) решения.*

❒ ***Частично-поисковый, или эвристический метод*** *— метод, используя который учитель организует участие школьников в выполнении отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач.*

❒ ***Исследовательский метод*** *— метод организации самостоятельной поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем, нахождению новых способов решения или доказательств.*

❒ ***Словесные методы*** *— методы педагогического процесса, характеризующиеся тем, что учитель с помощью слова сообщает информацию, а учащиеся ее воспринимают с помощью слуха.*

Из народной мудрости	❒ *Уча — учи поступками, а не словами (античный афоризм).*

❒ ***Наглядные методы*** *— методы, при использовании которых основным источником информации выступает не слово, а различного рода объекты, явления, наглядные или технические средства.*

❒ ***Практические методы*** *— способы организации практической деятельности учащихся в процессе обучения и воспитания.*

❒ ***Игровые методы*** *— способы организации деятельности, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта в условных ситуациях и в доступной определенному возрасту форме.*

❒ ***Педагогический контроль*** *— процедура получения информации о деятельности педагогов и воспитанников, ее результатах; установления степени достижения целей обучения и воспитания; проверки уровня знаний, умений и навыков, развития мышления, сформированности определенных личностных качеств.*

❒ ***Методы контроля в обучении*** *— способы выявления результатов учебно-познавательной деятельности учащихся и преподавания.*

❒ ***Процесс оценивания деятельности учащихся*** *— взаимодействие педагога или технической системы с учащимися, в результате которого появляется парциальная или/и количественная оценка (отметка).*

❒ ***Парциальная оценка*** *— вербальные или невербальные реакции учителя, отражающие эмоционально-оценочное отношение учителя к работе ученика.*

❒ ***Отметка*** *— результат процесса оценивания, количественный показатель оценки результатов учебной деятельности учащихся, который фиксируется в документах.*

ТЕМА 1.14

Формы обучения

Урок — основная форма учебного процесса в школе

…Каждый урок должен быть для наставника задачей,
которую необходимо выполнить, обдумывая это выполнение заранее.
К. Д. Ушинский

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «форма обучения», «общие формы обучения», «конкретные формы обучения»; уметь характеризовать развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования;

❒ знать и уметь раскрывать характерные черты классно-урочной системы, уметь анализировать ее преимущества и недостатки;

❒ знать и уметь давать общую характеристику урока и внеурочных форм организации обучения; уметь определять тип и структуру урока;

❒ знать и уметь обосновывать требования к современному уроку, пути повышения его эффективности; уметь применять эти знания при анализе образовательной практики;

❒ уметь проектировать цель, задачи, осуществлять отбор содержания, выбор методов и средств обучения в рамках урока или других внеурочных форм организации обучения.

Основные вопросы

1. Понятие об общих и конкретных формах организации обучения.
2. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования.
3. Урок как основная форма учебно-воспитательного процесса. Типология и структура уроков.
4. Другие формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся.
5. Требования к современному уроку и пути повышения его эффективности.

Понятия темы

Форма обучения, организационная система обучения, общие формы обучения, конкретные формы обучения, классно-урочная система, урок, тип урока, структура урока, домашняя работа, самостоятельная работа, нестандартный урок.

Рекомендуемая литература

1. *Капранова, В. А.* Основы школьной дидактики / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. — Минск, 2002. — С. 113—117.
2. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 284—350.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — С. 519—535.
4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 316—342.
5. *Ситаров, В. А.* Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 244—258.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 251—268.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 239—287; 300—315.

Репозиторий БрГУ

1. Понятие об общих и конкретных формах организации обучения

Решение проблемы форм обучения и воспитания предполагает ответ на вопрос: «Каким образом должен быть организован учебно-воспитательный процесс?». Как понятие философии, форма — это внутренняя и внешняя организация (строение) сущности (содержания) какого-либо объекта. Внутреннее строение есть структура объекта.

Форма педагогического процесса (обучения, воспитания) — это внутреннее строение (структура) или внешнее строение педагогического процесса. *Общая форма педагогического процесса* — характеристика педагогического процесса, в основе которой лежит та или иная структура общения педагога и учащихся, обусловливающая особенности их взаимодействия *(по В. К. Дьяченко)*. С учетом же внешнего строения и оформления педагогического процесса выделяют *конкретные формы обучения и воспитания. Конкретная форма обучения или воспитания — это отрезок времени педагогического процесса, своеобразный по педагогическим задачам, содержанию, конструкции.*

Охарактеризуем *общие формы педагогического процесса (обучения, воспитания)* с учетом того, что общение, которое является сущностной характеристикой педагогического процесса, может быть как опосредованным, так и непосредственным *(см. таблицу 10)*.

Таблица 10

Вид общения	Структура общения	Общие формы обучения		Организационная система обучения
Опосредованное общение	1. Опосредованное общение через письменную речь	***Индивидуальная (обособленно-индивидуальная) форма обучения***	Ученик выполняет учебное задание (читает, пишет, решает учебную задачу, ставит опыты и т. п.) и ни с кем в данный отрезок времени не вступает в непосредственное общение	**Индивидуальная система обучения** (ИСО) — применяются две формы обучения: парная и индивидуально-обособленная. ИСО преобладала до XVI века
Непосредственное общение	2. Общение в паре постоянного состава: в каждый момент времени одного говорящего слушает один человек (диалог, монолог)	***Парная форма обучения***	Учитель работает с одним учеником, дает ему консультацию. Или же два ученика решают вместе задачу, разучивают стихотворение, проводят опыт и т. п.	
	3. Общение в малой или большой группе: одного говорящего в каждый момент времени слушают два, три и более человек	***Групповая форма обучения***	Один говорящий обучает одновременно несколько человек (от двух до ста и более). Выступающие могут меняться, но в каждый момент времени один говорит, остальные слушают	**Групповая система обучения** (ГСО; с XVI века) — применяются три формы: групповая, парная и индивидуально-обособленная. Преобладает групповая форма обучения
	4. Общение в парах сменного состава или диалогические сочетания (наиболее часто используемая в обычной жизни структура общения)	***Коллективная форма обучения***	Учащиеся работают в парах сменного состава, в которых они выполняют поочередно роль учителя и ученика (взаимообучение, взаимоконтроль, взаимоуправление)	**Коллективная система обучения** (КСО; с XX в.) — применяются четыре формы: коллективная, групповая, парная и индивидуально-обособленная. Ведущее значение при этом приобретает коллективная форма обучения

Из народной мудрости

- *У кого есть знания, тому принадлежит весь мир (кит.).*
- *Молчание — это тоже ответ (нем.).*

Индивидуальная, парная, групповая (общеклассная, фронтальная, бригадная и т. п.) формы педагогического процесса являются традиционными. Коллективная форма (работа учащихся в парах сменного состава) применяется в учебно-воспитательном процессе намного реже. В реальном педагогическом процессе все общие формы обучения и воспитания тесно взаимосвязаны и применяются в единстве.

Применение общих форм обучения в соответствии *с конкретными целями обучения* дает множество *конкретных форм* учебной работы: урок, урок-лекция, урок-семинар, кружковые или факультативные занятия, консультация, зачет, экзамен, коллоквиум, собеседование, учебная конференция и другие.

Урок есть средство воспитания, и тем более сильное, чем больше удается посредством материала урока оказывать влияние на жизненный путь подрастающего человека.
(Н. Е. Щуркова.)

Духовная жизнь ребенка полноценная лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

2. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования

Возникнув на определенном этапе развития общества, учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях изменялся как по своему содержанию, так и по форме. При этом он проходил определенные этапы развития, зависящие от его организационной системы. В педагогике *(В. К. Дьяченко и другие) под организационной системой учебно-воспитательного процесса* понимают *определенную совокупность общих форм обучения, применяемых в учреждениях образования.* До XVI века в школах применялись парная и индивидуально-обособленная формы организации процесса обучения. В средневековой школе учитель не обучал всех одновременно, а обучал каждого в отдельности и по очереди. Такая организационная система обучения и воспитания называется *индивидуальной*. С развитием городов, ремесел, торговли, с появлением книгопечатания спрос на грамотных людей значительно повышался. У одного учителя нередко было 20—30 и более учеников. *Основное противоречие системы индивидуального обучения* — противоречие между количественным ростом учащихся у одного учителя и его возможностями обучать каждого ученика в отдельности. Учителя стали объединять своих учащихся сначала в малые группы (3—10 человек), а затем в большие группы — классы (30 и более человек). Обучение группами становилось главной формой организации учебно-воспитательного процесса. Организационная система обучения включала уже три формы: групповую, парную и индивидуально-обособленную. Так как преобладающей стала групповая форма обучения, то организационную систему обучения назвали *групповой*.

Широкое применение коллективных форм обучения привело к возникновению *коллективной системы обучения*, структура которой состоит из всех четырех форм обучения. При этом ведущее значение приобретает коллективная форма: не менее 50—60 % времени учащиеся работают в парах сменного состава. Данная система обучения была реализована в опыте ряда педагогов *(А. Г. Ривина, В. К. Дьяченко, А. С. Границкой и других)*.

Высшим этапом развития *системы группового обучения* является *классно-урочная система*, возникшая в школах Чехии, Западной Беларуси и Украины в XVI—XVII веках. Теоретическое обоснование классно-урочной системы осуществил Я. А. Коменский. В дальнейшем существенный вклад в ее развитие внесли И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарт, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и другие педагоги. Классно-урочная система получила широкое распространение в мировом школьном образовании.

Схема 44

Характерные черты классно-урочной системы: учащиеся приблизительно одного возраста образуют классы, состав которых за период обучения изменяется незначительно; каждый класс

Репозиторий БрГУ

работает по своему годовому учебному и недельному расписанию; основной единицей занятий является урок, который посвящается обычно одному предмету; работой учащихся на уроке руководит учитель.

В течение всего периода существования классно-урочной системы многократно предпринимались попытки ее усовершенствования, направленные на преодоление присущих ей противоречий и недостатков *(см. схему 44, с. 105)*. Наряду с классно-урочной системой сложились системы взаимного обучения (белл-ланкастерская система обучения в конце XVIII — начале XIX в.), избирательного обучения (батавская, мангеймская системы обучения в конце XIX в.), индивидуализированного обучения (Дальтон-план, план Трампа в начале XX в.) и другие системы обучения.

Современные педагоги стремятся преодолевать недостатки классно-урочной системы, повышая эффективность урока и других форм обучения.

3. Урок как основная форма учебно-воспитательного процесса. Типология и структура уроков

Урок — единица, основная форма образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой. В уроке как дидактической конструкции представлены все компоненты учебного процесса: цель, задачи, содержание, методы и средства.

В современной дидактике существуют различные подходы к классификации уроков в зависимости от того, какие признаки берутся за основу. Наиболее употребительной является *классификация уроков по дидактическим целям (см. схему 45)*.

Под структурой урока понимают его внутреннее строение, последовательность отдельных этапов, отражающих цель, дидактические задачи и особенности их практической реализации. Классическая (традиционная) структура урока опирается на формальные ступени обучения: подготовка к усвоению новых знаний, усвоение новых знаний и умений, их закрепление и систематизация, применение на практике.

Соответствующий этой структуре урок называется *комбинированным*. Он состоит из следующих этапов:

❒ организационный этап (определение готовности учащихся к работе на уроке);

❒ постановка цели и задач урока, осознание и принятие их учащимися;

❒ проверка выполнения домашнего задания (определение уровня усвоения материала по предыдущей теме и готовности к восприятию нового материала);

❒ подготовка к активной учебно-познавательной деятельности;

❒ объяснение учителем и усвоение учащимися новых знаний (основная задача этого этапа — формирование у школьников представлений об изучаемых явлениях, фактах, понятиях, их сущности и взаимосвязях);

❒ первичная проверка понимания учащимися нового материала;

❒ закрепление знаний (организация деятельности учащихся по применению новых знаний, выработка соответствующих умений и навыков);

❒ обобщение и систематизация знаний;

❒ контроль и самоконтроль знаний;

❒ информация о домашнем задании (сообщение задания на дом, разъяснение его основных идей и способов выполнения);

❒ подведение итогов урока (организация рефлексивной деятельности учащихся: чему научились на уроке, что узнали нового и т. п.).

Схема 45

Тип комбинированного урока один из самых распространенных в педагогической практике. Последовательность элементов в его структуре не является жестко закрепленной. Урок этого типа позволяет одновременно решать несколько учебно-воспитательных задач. Проведение комбинированного урока требует *от учителя правильной регламентации времени на отдельные этапы*. Например, затягивание этапа повторения пройденного

Из народной мудрости

❒ *В одно ухо вошло, а в другое вышло (рус.).*

❒ *Авось, небось да как-нибудь до добра не доведут (рус.).*

или проверки домашнего задания приводит к сокращению времени на изучение нового материала, развитие познавательных процессов и т. п. Эти недостатки могут отчасти компенсироваться проведением уроков других типов, а также нестандартных уроков.

Охарактеризуем некоторые другие типы уроков. Содержанием *урока изучения новых знаний* является неизвестный учащимся учебный материал достаточно большого объема, требующий значительного времени на его изучение. Структура *урока изучения новых знаний* состоит из следующих элементов: организация начала урока, постановка цели и задач; объяснение нового материла (изложение учителем и (или) организация самостоятельной работы учащихся с учебником, приборами, компьютерной техникой и т. п.); проверка понимания и первичное закрепление материала; комментирование домашнего задания; подведение итогов урока. (Далее, характеризуя структуру уроков других типов, не будем указывать первый и заключительный этапы, так как они являются обязательными.)

На *уроках закрепления знаний и (или) формирования, закрепления умений и навыков* происходит вторичное осмысление ранее усвоенных знаний, формируются умения и навыки по их применению. Структура урока данного типа включает такие этапы, как проверка домашнего задания; выполнение устных и письменных упражнений различных видов и степени сложности, практических или лабораторных работ; включение учащихся в самостоятельную работу под руководством учителя; показ достигнутых результатов, их обсуждение, коррекция, оценивание (выставление отметок) знаний и деятельности учащихся; домашнее задание и его комментарий.

Уроки обобщения и систематизации изученного проводятся в конце изучения отдельных тем, разделов, всего курса в целом. Для того чтобы сформировать у учащихся систему теоретических знаний, на уроке выделяются основные положения, показывается взаимосвязь изученных фактов, событий, систематизируются и обобщаются изученные знания. Кроме того, проводится проверка знаний, умений и навыков по изученным темам или разделам. Соответственно, в структуре урока данного типа можно выделить следующие этапы: вступительное слово учителя, в котором намечаются пределы (границы) повторения материала; повторение и обобщение учебного материала с использованием разных видов и форм опроса; анализ и оценка работы учащихся, диагностика глубины и прочности знаний; рекомендация учащимся способов и содержания дальнейшей самостоятельной работы; постановка домашнего задания.

Уроки контроля имеют целью диагностику уровня обученности учащихся, то есть сформированности у них знаний, умений и навыков в определенной предметной области для того, чтобы выявить недостатки (пробелы) и наметить пути дальнейшей работы по их устранению. Основной этап в структуре такого урока состоит из инструкции к заданиям контрольного типа и собственно самостоятельной работы учащихся по их выполнению. Урок контроля предполагает последующее проведение *урока коррекции знаний и умений*, в ходе которого анализируются типичные ошибки и их причины, намечаются пути предупреждения отставания и неуспеваемости отдельных учащихся, определяется общая тенденция усвоения программного материала; дается комментарий хорошим работам учащихся, учащиеся настраиваются учителем на изучение нового материала.

4. Другие формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Урок-экскурсия — конкретная форма обучения, предполагающая выход учащихся на место расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производства и других) для непосредственного ознакомления с ними. В зависимости от решаемых дидактических задач различают экскурсии разных видов: *вводные* (проводятся перед непосредственным изучением нового материала); *текущие*; *итоговые* (контроль и закрепление изученного материала). По предметному содержанию экскурсии подразделяются на *производственные, краеведческие, естественнонаучные, историко-литературные* и др. Кроме того, проводятся комплексные экскурсии, которые позволяют изучать отдельные объекты в их целостности и дают информацию по нескольким учебным дисциплинам.

Этапы проведения экскурсий: предварительная подготовка; выезд к изучаемому объекту; обработка материалов экскурсии и итоговая беседа по ее результатам.

Урок-лекция — форма организации обучения, в ходе которой педагог последовательно и системно, преимущественно монологически излагает и объясняет учебный материал. Структура лекционного занятия: вводная часть (ознакомление с темой, задачами, планом, рекомендуемой литературой); основная часть (раскрытие темы); заключительная часть (выводы и обобщения).

Урок-семинар — форма обучения, важным компонентом которой является самостоятельная исследовательско-аналитическая работа учащихся с учебной литературой

Каждый слышит лишь то, что понимает
(И. Ф. Гете.)

Все уроки нужно давать молодым людям в форме действий, а не слов. Пусть они не учат из книг того, чему можно научить их из опыта.
(Ж. Ж. Руссо.)

Учителя сначала должны научить ребенка учиться, а потом уже поручить это дело ему самому.
(К. Д. Ушинский.)

…перегрузка домашними заданиями воспитывает учащихся недобросовестными.
(П. П. Блонский.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

и последующее активное обсуждение проблемы под руководством педагога. Задачами семинара являются углубление и систематизация теоретических знаний учащихся, контроль их усвоения, обсуждение творческих работ учащихся и другие. Виды уроков-семинаров: семинары-конференции, семинары-консультации, коллоквиумы, семинары-зачеты.

Практические занятия направлены на формирование определенных практических умений и навыков в процессе изучения предметов естественнонаучного цикла, трудовой и профессиональной подготовки учащихся. Обычно проводится в мастерских, лабораториях и учебных кабинетах. *Практикум* — вид практических занятий тренировочного характера. В ходе таких занятий учащиеся упражняются в решении познавательных задач, в специальных способах профессиональной деятельности или овладевают научной терминологией.

Лабораторная работа — практическое занятие, которое проводится как индивидуально, так и с небольшой группой учащихся. Обычно она направлена на овладение методами и средствами экспериментально-практического исследования, развитие творческих (исследовательских) умений учащихся, формирование умений применять теоретические знания в процессе решения практических задач. *Структура лабораторной работы* включает: обсуждение учителем задания с группой, ответы на вопросы учащихся; выполнение задания учеником или группой; консультация учителя; обсуждение и оценка учащимися полученных результатов; письменный или устный отчет учащихся о выполнении задания; контрольное собеседование учителя с представителями учебных групп. Лабораторные работы по определенной учебной дисциплине обычно объединяются в единую систему, образуя «лабораторный практикум».

Урок-дидактическая (деловая) игра — форма организации обучения, которая осуществляется педагогом на основе целенаправленно организованной деятельности учащихся по специально разработанному игровому сценарию, моделирующему определенный опыт человеческой деятельности.

Одной из тенденций развития конкретных форм обучения является появление в методическом арсенале творчески работающих учителей так называемых *нестандартных уроков*. Примерами таких уроков являются: урок-путешествие, урок-соревнование, урок творчества, урок-сказка, урок-аукцион знаний, урок-концерт, урок-конференция и другие. Нестандартным урокам свойственны творчество, импровизация, вариативность структуры, увлеченность педагога и учащихся совместной творческой деятельностью.

В настоящее время в практике школ получили распространение *курсы по выбору* (факультативы), ориентированные на работу с детьми, хорошо успевающими по отдельным учебным предметам. Для работы с такими детьми организуются также *занятия в кружках и клубах по интересам.* Для неуспевающих учащихся организуются *консультации, поддерживающие и стимулирующие занятия по предмету.*

Наряду с постоянно действующими формами организации обучения большое значение имеют такие эпизодические формы, как *олимпиады, викторины, конкурсы, смотры, соревнования, выставки, экспедиции* и другие. Важнейшей формой организации учебно-познавательной деятельности школьников является домашняя работа.

Домашняя учебная работа — самостоятельное выполнение учащимися определенных заданий учебного характера в послеурочное время без непосредственного руководства учителя. Домашняя работа является продолжением и дополнением работы учащихся на уроке. Она способствует осмыслению, углублению знаний учащихся по теме урока; приучает их к самостоятельному мышлению и формирует умение применять полученные знания. Кроме того, правильно организованная домашняя работа приучает учащихся ответственно относиться к своим обязанностям, формируя у них волевые качества, положительное отношение к учебному труду.

В ходе выполнения домашнего задания решаются разные задачи: закрепление и углубление теоретических знаний; формирование умений и навыков, привычек поведения; применение знаний в стандартной ситуации; обобщение и систематизация знаний; подготовка к усвоению нового учебного материала; творческое применение изученного материала в нестандартной ситуации; усвоение нового материала (опережающее домашнее задание) и другие. При проведении инструктажа по выполнению домашнего задания используются разные способы: указание на аналогии, объяснение на примере, анализ «подводных камней», с которыми могут столкнуться учащиеся, разбор сложных ситуаций (предупреждение о возможных трудностях и их устранении). Можно предложить учащимся различные памятки, инструкции. Не менее важно *индивидуализировать домашние задания по характеру, объему, уровню сложности и срокам исполнения.* Для этого можно давать задания-минимум для всех и задания-максимум для учеников с повышенным интересом к предмету. Практикуются также задания по желанию (по выбору).

5. Требования к современному уроку и пути повышения его эффективности

Требования к уроку в дидактике подразделяют на дидактические, воспитательные и развивающие, организационные и гигиенические *(таблица 11, с. 110)*. В современной теории и практике образования выделяют следующие *пути повышения эффективности урока:*

Из народной мудрости

- *Усердие без знаний — не польза, а беда (англ.)*
- *Учили волка «Отче наш», а волк: «Барашек, барашек!» (дат.).*

- Углубление, обобщение, повторение, закрепление и контроль ранее изученных знаний в процессе овладения новым учебным материалом и его практическим применением.
- Связь с жизнью, практической деятельностью учащихся, их субъективным опытом.
- Включение элементов поисковой, исследовательской деятельности учащихся.
- Вооружение школьников способами познавательной деятельности, общеучебными умениями (учиться выделять главное, работать с книгой и др.).
- Отход от традиционной структуры комбинированного урока, разнообразие структур урока в зависимости от дидактических целей и задач урока, проведение нестандартных уроков.
- Создание на уроке благоприятной эмоциональной атмосферы, которая обеспечивает сотрудничество учителя и учеников, а также учащихся между собой.
- Диагностика уровня обученности и воспитанности учащихся, их способностей, интересов и т. д., что позволит осуществлять личностно ориентированное обучение.
- Применение разнообразных методов и технологий обучения.
- Сочетание урока с другими формами обучения: домашней работой, факультативами и предметными кружками, практикумами и семинарскими занятиями, экскурсиями, консультациями и т. д.
- Технологический подход к проектированию и проведению урока. *Технология проектирования урока — это определение модели, схемы урока, плана действий учителя и учащихся, реализация которого на практике приведет к определенному результату.*
- Повышение самостоятельности и творческой активности учащихся в обучении.
- Организация различных видов самостоятельной деятельности учащихся в процессе применения знаний, выработки умений и навыков. *Самостоятельная работа учащихся — это учебная деятельность, которая осуществляется под руководством, но без непосредственного участия учителя.* В ходе самостоятельной работы учащиеся осуществляют анализ задания, поиск способов его выполнения, планирование, собственно выполнение, проверку и оценку результатов.

Самостоятельная работа может успешно применяться на различных этапах урока:

а) при подготовке к восприятию нового материала (предварительное чтение книги, просмотр иллюстраций, подготовка ответов на заданные учителем вопросы и пр.);

б) при изучении новых знаний (до объяснения дается задание: составить план, сделать конспект, графически изобразить и т. п.; самостоятельная работа с учебником; работа с использованием дополнительных источников, например, статей, схем, таблиц, репродукций и т. д., изучение всей темы по учебнику; проведение наблюдений, опытов);

в) на этапе применения знаний (выполнение упражнений, написание сочинений, выступление с докладами и т. п.);

г) на этапе обобщения и систематизации знаний (составление сводных тематических таблиц, схем, диаграмм; подготовка текстов, обобщенных характеристик; определение выводов);

д) при проверке знаний, умений и навыков (выполнение письменных, графических, практических работ, тестов; ответы на вопросы учителя и вопросы учащихся друг другу и т. п.).

Эффективность и успешность самостоятельной работы учащихся на уроке зависит от соблюдения педагогом следующих *условий:*

- Планирование разных вариантов самостоятельной работы в системе уроков по теме.
- Наличие у учащихся сформированных умений и навыков самостоятельной работы (от элементарных до более сложных).
- Посильность заданий (постепенное нарастание самостоятельности), их вариативность и разнообразие.
- Соотнесение объема и сложности работы с темпом ее выполнения.
- Осознание учеником цели и появление желания к ее достижению.
- Использование различных форм деятельности учащихся для достижения поставленной цели: фронтальная работа (все ученики выполняют одно и тоже задание); коллективная деятельность (работа в парах сменного состава); групповая работа (группы учащихся выполняют одинаковые или разные задания); индивидуальная работа (каждый ученик выполняет особое задание).
- Осознание учащимися результатов своих достижений.

Показателем целенаправленной работы учителя по организации самостоятельной работы учащихся является увеличение времени, отводимого на уроках на самостоятельную работу, до 70 %. Это приводит к уменьшению времени, затрачиваемого на домашнюю работу учащихся.

Пусть в школах учатся писать, упражняясь в письме, говорить — упражняясь в речи, <…> умозаключениям — упражняясь в умозаключениях и т. д., чтобы школы были ни чем иным, как мастерскими, в которых кипит работа.
(Я. А. Коменский.)

Идти не с предметом к ученику, а с учеником к предмету.
(Е. Н. Ильин.)

Урок должен быть пронизан творчеством и вместе с тем оставаться уроком.
(С. И. Гессен.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

Таблица 11. Требования к современному уроку

Дидактические (образовательные) требования к уроку	Воспитательные и развивающие (психологические) требования к уроку	Организационные требования к уроку	Гигиенические требования к уроку
1. Четкое определение места и задач данного урока в системе уроков. 2. Реализация принципов целостного педагогического процесса. 3. Определение содержания урока в соответствии с целями и задачами, учебной программой, уровнем подготовки учащихся. 4. Прогнозирование уровня усвоения учащимися знаний, сформированности умений и навыков на уроке. 5. Выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля. 6. Сочетание различных общих форм организации учебной работы. 7. Разнообразие типов и видов урока. 8. Осуществление межпредметных связей	1. Развитие различных видов мышления, памяти, внимания. Реализация принципов развивающего обучения. 2. Учет уровня развития и психологических, индивидуальных особенностей учащихся. 3. Развитие познавательных интересов, других положительных мотивов учебно-познавательной деятельности. 4. Формирование потребности в знаниях, готовности и умений самообразования. 5. Развитие способностей учащихся, в том числе творческих. 6. Обеспечение условий продуктивной учебно-познавательной деятельности учащихся (проблемные методы обучения, поисковая и исследовательская деятельность и т. п.). 7. Организация и обогащение опыта общения, отношений, сотрудничества. 8. Формирование научного мировоззрения, основ базовой культуры личности. 9. Создание комфортной психологической атмосферы, гуманные взаимоотношения между педагогом и учащимися, соблюдение учителем педагогического такта и т. п.	1. Наличие продуманного плана проведения урока. 2. Организационная четкость проведения урока: своевременное начало, высокая плотность, оптимальный темп обучения, логическая стройность и завершенность. 3. Структурная гибкость и подвижность урока. 4. Подготовка и рациональное использование различных средств обучения (наглядных, технических). 5. Создание деловой атмосферы на уроке, самоорганизация учащихся. 6. Организация рефлексивной деятельности учителя и учащихся, направленной на анализ и оценивание результатов урока	1. Оптимальный температурный режим. 2. Воздушный режим (проветривание классной комнаты). 3. Соответствие мебели росту ученика, соблюдение им правильной рабочей позы. 4. Соблюдение норм освещения. 5. Предупреждение утомления и переутомления. 6. Чередование видов деятельности. 7. Проведение физкультурных, «психологических» пауз лечебно-профилактического характера

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «форма обучения», «общая форма обучения», «конкретная форма обучения».
2. Какие общие формы обучения вам известны? Проследите развитие систем индивидуального, группового, коллективного обучения в истории образования.
3. Назовите основные характерные черты классно-урочной системы. Каковы ее преимущества и недостатки?
5. Охарактеризуйте урок как основную форму учебно-воспитательного процесса. Какие типы уроков выделяют в современной дидактике? Охарактеризуйте их структуру.
6. Какие другие формы организации учебного процесса распространены в современной школе?
7. Определите значение домашнего задания в процессе обучения. Раскройте основные положения методики организации домашней работы.
8. Каковы требования к современному уроку и пути повышения его эффективности?
9. Какую работу учащихся на уроке можно назвать самостоятельной? Сформулируйте условия эффективности самостоятельной работы учащихся на уроке.

Глоссарий

❒ ***Форма педагогического процесса (обучения, воспитания)*** *— внутреннее строение (структура) и внешнее строение педагогического процесса и его сущности — педагогического общения.*

❒ ***Общая форма педагогического процесса (обучения, воспитания)*** *— характеристика педагогического процесса, в основе которой лежит та или иная структура общения педагога и учащихся, обусловливающая особенности их взаимодействия.*

❒ ***Конкретная форма обучения (воспитания)*** *— отрезок времени учебно-воспитательного процесса, своеобразный по педагогическим задачам, содержанию, конструкции.*

❒ ***Организационная система учебно-воспитательного процесса*** *— определенная совокупность общих форм обучения и воспитания, применяемых в учреждениях образования.*

❒ ***Урок*** *— единица образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой.*

❒ ***Структура урока*** *— внутреннее строение и последовательность отдельных этапов урока, отражающих цель, дидактические задачи и особенности их практической реализации.*

❒ ***Домашняя учебная работа*** *— самостоятельное выполнение учащимися определенных заданий учебного характера в послеурочное время без непосредственного руководства учителем.*

❒ ***Технология проектирования урока*** *— определение модели или схемы урока, плана действий учителя и учащихся, выполнение которого приведет к определенному результату.*

❒ ***Самостоятельная работа учащихся*** *— любая учебная деятельность, которая осуществляется под руководством, но без непосредственного участия учителя.*

ТЕМА 1.15
Современные средства обучения
Рациональная организация учебной деятельности учащихся

Применение средств обучения обеспечивает
более полную и точную информацию об изучаемом явлении
или объекте и тем самым способствует повышению качества обучения.
Н. М. Шахмаев

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «средства обучения», «технические средства обучения», «учебник», «мультимедиа», «рационализация деятельности», «самоорганизация»;
❒ знать назначение и уметь раскрывать функции различных дидактических средств, уметь осуществлять их классификацию;
❒ знать и уметь обосновать требования к учебникам и учебным пособиям, уметь анализировать учебники и учебные пособия (по специальности) с точки зрения этих требований;
❒ знать, уметь характеризовать и применять современные технические, в том числе компьютерные средства обучения;
❒ понимать и уметь раскрывать сущность рациональной организации учебной деятельности учащихся;
❒ знать и уметь характеризовать методы самоорганизации учебной деятельности, уметь применять их в своей учебной деятельности.

Основные вопросы

1. Средства обучения. Основные виды средств обучения и их характеристика.
2. Требования к учебникам и учебным пособиям.
3. Технические средства обучения. Компьютеризированное обучение: аппаратные и программные средства.
4. Характеристика учебной деятельности учащихся. Сущность рациональной организации учебной деятельности школьников.
5. Методы самоорганизации учебной деятельности учащихся.

Понятия темы

Средства обучения, технические средства обучения, учебник, учебное пособие, компьютеризированное обучение, мультимедиа, учебная деятельность, рационализация учебной деятельности, самоорганизация учебной деятельности.

Рекомендуемая литература

1. *Лозицкий, В. А.* Комплексное применение электронных и традиционных средств обучения / В. А. Лозицкий // Адукацыя і выхаванне. — 2008. — № 8. — С. 50—55.
2. *Михайлова, Н. С.* Самообразовательная деятельность : сущность и механизмы управления / Н. С. Михайлова // Кіраванне ў адукацыі. — 2007. — № 1. — С. 28—37.
3. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — 544 с.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 276—277.
5. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 185—199.
6. *Степаненков, Н. К.* Рациональная организация образовательной среды учащихся / Н. К. Степаненков // Адукацыя і выхаванне. — 2007. — № 1. — С. 48—52.

1. Средства обучения. Основные виды средств обучения и их характеристика

Педагогическими средствами называют материальные объекты, предназначающиеся для организации и осуществления педагогического процесса *(по Л. Д. Столяренко)*. Соответственно, средства обучения — предметное

Репозиторий БрГУ

обеспечение учебного процесса. Это предметы, которые в учебном процессе выполняют роль сенсомоторных стимулов, воздействующих на органы чувств учащихся и облегчающих им непосредственное или косвенное познание мира *(В. А. Сластенин)*. К средствам обучения относят учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства, учебно-лабораторное и учебно-производственное оборудование, автоматизированные системы обучения, компьютерные классы, организационно-педагогические средства (учебные планы, экзаменационные билеты, карточки-задания и др.).

Дидактические средства выполняют мотивационную, информационную, оптимизационную функции и функцию управления процессом обучения *(Р. Фуш, К. Кроль)*. Эти функции чаще всего выступают вместе, при этом на определенных этапах обучения какая-либо из них может являться доминирующей.

Дидактические средства подразделяются на средства для учителя и учащихся. Первые — это предметы, используемые учителем для более эффективной реализации целей образования. Вторые — индивидуальные средства учащихся, с помощью которых они осуществляют учебно-познавательную деятельность (учебники и учебные пособия, письменные принадлежности и т. д.).

Существуют различные классификации средств обучения. Рассмотрим классификацию, в основе которой находится чувственная модальность *(см. схему 46)*.

Схема 46

Визуальные средства — оригинальные предметы или их разнообразные эквиваленты; среди них выделяют натуральные (природа, реальные предметы), объемные (муляжи, геометрические тела, макеты различных объектов), изобразительные (карты, фотографии, картины), символические (рисунки, иллюстрации), графические (графики, диаграммы, таблицы, схемы, чертежи и т. д.) средства.

Аудиальные средства: радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и др.

Аудиовизуальные средства: кино- и видеотехника, компьютеры.

Дидактические средства становятся ценным элементом процесса обучения, когда они используются в тесной связи с его другими компонентами. Подбор дидактических средств зависит от материальной базы школы, поставленных целей урока, запланированных методов учебной работы, возраста учащихся, особенностей отдельных учебных предметов.

Следует отметить, что понятие «средства обучения» имеет и более широкий смысл. В этом случае под средствами обучения понимают все, что способствует достижению целей образования: совокупность форм, методов, содержания образования и специальных дидактических средств. Классификация средств обучения в таком понимании представлена в таблице 12 *(по Б. Б. Айсмонтасу)*.

Таблица 12

Идеальные средства	Материальные средства
На уровне всего процесса обучения	
Система обучения	Кабинеты для обучения
Методы обучения	Библиотеки
Система общешкольных требований	Столовые, буфеты
	Медицинский кабинет
	Помещения для администрации и педагогов
На уровне предмета	
Учебные компьютерные программы	Учебники и учебные пособия
Система условных обозначений в различных дисциплинах (математические символы, нотная грамота и др.)	Дидактические материалы
	Методические разработки по предмету
	Книги-первоисточники
На уровне урока	
Произведения искусства	Тексты из учебника и других книг
Средства наглядности (схемы, чертежи)	Упражнения из учебников, задачников и др.
Знаковая система устной и письменной речи	Тестовый материал

Из народной мудрости

- *Добрая дарога — карацейшы шлях (бел.).*
- *Сушыць не работа, а турбота (бел.).*

Продолжение табл. 12

Идеальные средства	Материальные средства
Организационная деятельность учителя	Средства наглядности (макеты, модели)
Квалификация и культура учителя	Технические средства обучения
Формы организации работы на уроке	Лабораторное оборудование

2. Требования к учебникам и учебным пособиям

Одними из основных средств обучения являются учебники и учебные пособия.

Учебник — основной и ведущий вид учебной литературы; книга для обучающихся, в которой систематически излагается материал определенной области знаний.

В учебниках, как правило, содержатся указания по организации учебной работы школьников, фактическое изложение учебного материала в соответствии с темами, материал для тренировочных упражнений, справочная информация, вопросы для самоконтроля *(см. тему 1.11, с. 81—82)*.

К учебникам, используемым в общеобразовательной школе, применяются следующие требования:

- соответствие целям воспитания учащихся; направленность на формирование основ диалектического мировоззрения;
- методологическая состоятельность раскрытия основных понятий, фактов, законов, теорий; рассмотрение системы знаний в единстве с методами познания, с применением знаний на практике;
- корректность введения научных понятий, общепринятость терминологии и символики, раскрытие научных положений в соответствии с достижениями современной науки;
- отражение эволюции научных идей, роли прогрессивных деятелей науки, вклад отечественных ученых в развитие науки; ознакомление с успехами и перспективами развития науки и техники;
- соответствие учебной программе, целесообразность структуры учебника; прикладная, политехническая и профориентационная направленность материала учебника;
- доступность и посильность изложения учебного материала для учащихся определенного возраста, соответствие предыдущей подготовке и уровню развития школьников;
- соответствие объема учебного материала нормам учебного времени; логичность и последовательность изложения учебного материала, достаточность приводимых объяснений;
- ясность, точность и лаконичность изложения материала; использование средств выразительности и образности языка для усиления эмоционального воздействия на сознание учащихся;
- согласованность со смежными дисциплинами, использование межпредметных связей;
- выделение основного теоретического и практического учебного материала; наличие обобщений, выводов;
- пригодность учебника для организации самостоятельной работы учащихся, осуществления индивидуализации обучения; направленность на развитие навыков самообразования;
- использование средств мотивации обучения, развития интереса учащихся к предмету и его практическим приложениям;
- направленность учебного материала на формирование научно-теоретического мышления, умений выразить свои суждения в устной и письменной форме; побуждение учащихся к самостоятельным умозаключениям, обобщениям и выводам; развитие воображения учащихся пространственных и временных представлений о мире, явлениях и событиях;
- учет возможностей применения технических средств обучения в процессе преподавания; высокое качество иллюстративного материала; включение в учебник необходимых справочных материалов.

Работа над усвоением учебной информации осуществляется школьниками не только с помощью учебников, но и с помощью учебных пособий: хрестоматий по литературе и истории; задачников по математике, физике, химии; сборников упражнений по родному и иностранному языкам; контурных карт по истории и географии; тетрадей для лабораторных исследований по биологии, химии; словарей, справочников и энциклопедий и т. д. Учебные пособия служат вспомогательным средством для учителей и учащихся при организации учебной работы, как в школе, так и при выполнении домашних учебных заданий.

3. Технические средства обучения. Компьютеризированное обучение: аппаратные и программные средства

Повышению эффективности учебно-воспитательного процесса способствует применение технических средств обучения. Технические средства обучения (ТСО) — это различные

Научно, обоснованно применяйте современные средства наглядности <…>; в совершенстве владейте техническими средствами обучения, методикой их использования.
(И. П. Подласый.)

Самостоятельная деятельность учащегося, в какой бы форме она не выступала, всегда имеет единое основание в процессе обучения — индивидуальное познание.
(П. И. Пидкасистый.)

Эффективность средств обучения в основном зависит от их педагогического и технического качества, от профессиональной подготовки учителя к их использованию и от условий, в которых они применяются.
(И. Я. Лернер.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

технические устройства, способствующие более эффективному восприятию обучаемыми программного материала, проверке степени его усвоения, выработке умений и практических навыков применения полученных знаний, а также различные средства механизации трудоемких процессов, происходящих в ходе обучения.

По назначению ТСО делятся на:

❒ *технические средства передачи учебной информации*, позволяющие раскрыть содержание материала учебных дисциплин (учебное телевидение; видеоаппаратура; диа-, кино-, графо- и мультимедийные проекторы; звуковая аппаратура: магнитофоны, усилители, средства демонстрационного эксперимента, электромеханические стенды, действующие макеты или модели механизмов);

❒ *технические средства контроля*, позволяющие быстро получить сведения об уровне усвоения учащимися переданной им информации; применяются при проведении текущего контроля знаний учащихся, проверке на допуск к лабораторным занятиям, проведении зачетов и экзаменов, самоконтроле знаний обучаемых в процессе их самостоятельной работы;

❒ *тренажерные технические средства*, используемые для выработки практических навыков в выполнении логических задач или физических действий при работе с аппаратурой, проведении измерений, настройке или управлении сложными устройствами или процессами;

❒ *вспомогательные технические средства* — устройства механизации трудоемких процессов, экономящие учебное время и повышающие культуру педагогического труда: интерактивные классные доски, устройства дистанционного управления комплексом ТСО и затемнением аудитории, оргтехника и другие;

❒ *комбинированные технические средства*, выполняющие одновременно несколько функций: передачу информации и контроль, тренаж и контроль и другие; примером таких средств являются современные персональные компьютеры.

Компьютеризация обучения является в настоящее время одной из основных тенденций совершенствования системы образования. Существуют две основные области применения компьютеров в обучающей деятельности: 1) компьютерная поддержка традиционного обучения; 2) обучение, реализуемое с помощью компьютера.

В первой области компьютер применяется для решения следующих дидактических задач:

❒ предъявление информации в разных формах (вербальной, наглядной, экспериментальной);

❒ формирование у учащихся общеучебных и специальных знаний и умений по конкретным предметам;

❒ контроль, оценка и коррекция результатов обучения;

❒ организация индивидуального и группового обучения;

❒ управление процессом обучения.

Вторая область охватывает обучение, организованное и реализуемое с помощью компьютерной системы *(см. схему 47)*.

Схема 47

Применение компьютера как аппаратного средства характеризует его как совокупность оборудования и средств, обеспечивающих ввод-вывод, модификацию текстовой, графической аудио- и видеоинформации. Как универсальное ТСО компьютер способен выполнять функции книги, пишущей машинки, магнитофона, кино, видео и др. Эффективность компьютера как ТСО определяется типом процессора, размером и характеристикой памяти, звуко- и видеоадапторами и др.

Программное средство — это компьютерная программа учебного назначения. Такие программы бывают следующих типов:

❒ автоматизированные системы обучения (АСО) — компьютерные учебники, программный пакет, обеспечивающий возможность самостоятельно освоить учебный курс или его большой раздел;

❒ лабораторные практикумы (ЛП) — программа, служащая для проведения наблюдений, их численного и графического представления, исследования различных объектов на практике;

❒ тренажеры (ТР) — программы, используемые для отработки и закрепления технических навыков при решении задач, выполнения упражнений;

❒ контролирующие программы (КП) — программы, предназначенные для проверки (и оценки) качества знаний обучающихся;

❒ справочные системы (СС) — программы, предназначенные для хранения и предъявления обучаемому разнообразной учебной справочной информации;

❒ компьютерные игры (КИ) по назначению делятся на два класса: деловые (подражание жизненным ситуациям) и соревновательные.

❒ мультимедиа (от англ. multimedia — многокомпонентная среда) — программы, позволяющие использовать текст, графику, видео и мультипликацию в интерактивном режиме и тем самым расширяющие область применения компьютера в учебном процессе.

Из народной мудрости

❒ *Живое слово учит (рус.).*

❒ *Тот, кто не учится, блуждает в потемках (вьет.).*

В условиях мультимедиаобразовательных технологий имеются уникальные возможности для стимулирования и поддержания высокого уровня познавательного интереса и развития творчества учащихся на основе обновляющихся форм и методов обучения. В числе таких форм могут быть телемосты, деловые и ролевые игры, выставки творческих достижений учащихся, КВН, турниры ораторов, интеллектуальные аттракционы, поэтические вечера, дискуссионные клубы и др.

4. Характеристика учебной деятельности учащихся. Сущность рациональной организации учебной деятельности школьников

Учебная деятельность — это деятельность учащихся, направленная на овладение учебным материалом и решение учебных задач *(см. тему 1.12, с. 82)*.

Учебная деятельность школьников включает процессы изучения, познания, усвоения, освоения *(см. схему 48)*.

Схема 48

Изучение — ознакомление с информацией в процессе обучения.

Познание — процесс творческой деятельности личности, формирующей систему ее знаний.

Усвоение — процесс приобретения индивидом научного и культурно-исторического опыта.

Освоение — одновременное создание собственного образовательного продукта и усвоение уже созданных.

Средствами учебной деятельности являются интеллектуальные действия, мыслительные операции, а также знаковые языковые средства, в форме которых усваивается знание.

Учебные действия могут быть внешними (наблюдаемыми) и внутренними (ненаблюдаемыми). К внешним относятся все виды предметных действий (письмо, рисование, постановка опыта и т. д.), перцептивные действия (слушание, осязание, наблюдение и т. п.), символические действия, основанные на использовании речи. К внутренним относятся мнемические действия (запоминание материала, его упорядочивание), действия воображения, мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация и др.).

Способы учебной деятельности могут различаться по характеру и степени сложности и быть репродуктивными, проблемно-творческими, исследовательско-познавательными *(В. В. Давыдов)*. Продуктом учебной деятельности является внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах, формирование знаний и умений применять их для решения разнообразных практических задач.

Главным результатом учебной деятельности является формирование теоретического мышления учащихся. Именно от сформированности теоретического мышления, приходящего на смену мышлению эмпирическому, зависит характер всех приобретаемых в ходе дальнейшего обучения знаний.

Одним из условий повышения качества знаний школьников является рационализация их учебной деятельности, предполагающая специальные педагогические приемы и способы построения учебной работы.

Рационализация учебной деятельности — это введение более целесообразной организации учебной работы в соответствии с личными и общественными потребностями, придание учебно-познавательной деятельности более совершенного характера, улучшение способов ее выполнения на основе изучения ее механизмов. Важное значение здесь имеет стиль мышления, ориентированный на оптимизацию деятельности; установка познавать и творить. Благодаря этому появляется возможность достижения конечной цели с наименьшими затратами сил (энергии), времени и материальных ресурсов. Признак рационализации — умение планировать деятельность, чтобы несколько процессов, задач, действий, операций осуществлялись одновременно.

Говоря о рационализации учебной деятельности учащихся, следует принять во внимание следующие рекомендации ученых-педагогов *(В. И. Андреев и другие)*:

❒ чаще меняйте виды деятельности учащихся на уроке;

❒ тщательно отбирайте содержание учебного материала для организации самостоятельной работы школьников в соответствии с их возможностями;

❒ используйте индивидуальный и дифференцированный подходы в процессе обучения;

❒ не допускайте учебных перегрузок учащихся;

Только человек, являясь саморазвивающейся, саморегулирующейся системой, не только постоянно овладевает знаниями, опытом, накопленным человечеством, но и непрерывно вырабатывает новые способы жизнедеятельности.
(А. С. Зубра.)

Мало иметь прекрасные умственные способности. Главное, как лучше их использовать.
(Р. Декарт.)

У творчески работающего учителя дети точно знают задачу каждого урока и стремятся к ее выполнению… Им интересно учиться, они умеют работать самостоятельно, получают высокое наслаждение от умственной деятельности.
(В. В. Краевский.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

❒ в процессе занятий используйте приемы эмоциональной разрядки, релаксации, аутотренинга, применяйте рефлексию;

❒ чаще давайте задания, в том числе и домашние, с опорой на познавательный творческий интерес учеников;

❒ организуйте самостоятельную работу учащихся так, чтобы у них развивались как общеучебные, так и специальные (определяемые спецификой предмета) умения;

❒ поддерживайте необходимые санитарно-гигиенические условия при проведении урока (освещенность и проветриваемость кабинета, оптимальный температурный режим и др.);

❒ следите за необходимым материальным оснащением занятий (лабораторное и техническое оборудование, учебные пособия и др.).

5. Методы самоорганизации учебной деятельности учащихся

Один из способов достижения рационализации учебной деятельности — это применение рациональных приемов и методов самоорганизации своей работы учащимися.

Самоорганизация деятельности рассматривается как деятельность и в то же время способность личности, связанная с умением организовать себя, которая проявляется в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга.

Рассмотрим сущность и методы самоорганизации учебной деятельности школьников *(см. схему 49)*.

Самоорганизация учебной деятельности

Самопознание (самоанализ, самонаблюдение, самохарактеристика)	***Самоконтроль*** (планирование, самоубеждение, самокоррекция, самоприказ и др.)	***Самооценка*** (самоанализ, сравнение, самоотчет)

Схема 49

Самоорганизация учебной деятельности должна начинаться, как правило, с самопознания — процесса постижения школьником сущности, способностей и возможностей своего «Я». Самопознание включает следующие методы: *самоанализ, самонаблюдение, самохарактеристика*. Самоанализ рассматривается как рациональное исследование человеком своих состояний и качеств. Самонаблюдение имеет две стороны: первая — это наблюдение за своим внутренним состоянием, проявлением мысли, чувства, воли и т. д.; вторая — взгляд на себя со стороны, наблюдение за умственной деятельностью, соотнесение ее результатов с поставленными целями. Результатом самонаблюдения является описание учеником самого себя — самохарактеристика, которая может отражаться в дневнике самонаблюдений.

Следующим важнейшим методом самоорганизации деятельности является *самоконтроль* — самостоятельное регулирование и направление личностью своей умственной работы, поведения, побуждений, желаний на необходимый для развития путь. В учебной деятельности самоконтроль предполагает постоянное соотнесение содержания и структуры своей умственной деятельности с содержанием и структурой обучения в учебном заведении.

Метод самоконтроля имеет интегрированный характер, он включает следующие операции: осознание учеником потребности в работе, постановка цели, планирование, реализация программы действий, коррекция результатов. Особое внимание в процессе самоконтроля следует уделять планированию — выделению основных и промежуточных целей в предстоящей и текущей умственной деятельности и взаимодействиях ее с личными целями. По ходу самоконтроля с целью повышения эффективности самоорганизации деятельности целесообразно применять следующие приемы: самоубеждение, самовнушение, самоприказ, самокоррекция. По мнению А. С. Зубры, самоконтроль выполняет две важнейшие функции: сдерживающую и функцию положительной направленности личности. Следует отметить, что именно в способности к самоконтролю проявляется уровень культуры личности школьника и степень его самоорганизации.

Методы самоанализа и самоконтроля тесным образом связаны с методом самооценки. *Самооценка* — это оценивание личностью себя, своих возможностей, качеств, свойств, действий, результатов деятельности и места среди других людей. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний ученика, то есть степенью трудности целей, которые он ставит перед собой. Она является важным регулятором поведения ученика и его учебной деятельности, влияет на эффективность умственного труда и дальнейшее развитие культуры личности.

Необходимо помнить, что при всем стремлении учащихся самостоятельно организовывать процесс учения требуется большое искусство учителя, чтобы стимулировать интерес учеников к самостоятельной работе, активизировать их учебную деятельность.

Из народной мудрости

❒ *Як дуду надзьмеш, так дуда і грае (бел.).*

❒ *Что посеешь, то и пожнешь (рус.).*

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «средства обучения», «технические средства обучения», «учебник», «мультимедиа», «рационализация учебной деятельности», «самоорганизация учебной деятельности».
2. Осуществите классификацию различных видов дидактических средств.
3. Охарактеризуйте наглядные и технические средства обучения.
4. Проанализируйте требования к учебникам и учебным пособиям.
5. Представьте области применения компьютерных средств обучения в учебном процессе.
6. Раскройте сущность рациональной организации учебной деятельности школьников.
7. Обоснуйте методы самоорганизации учебной деятельности учащихся.

Глоссарий

❒ ***Средства обучения*** *— материальные объекты, предназначающиеся для организации и осуществления педагогического процесса.*

❒ ***Технические средства обучения*** *— различные технические устройства, способствующие более эффективному восприятию обучаемыми программного материала, проверке степени его усвоения, выработке умений и практических навыков применения полученных знаний, а также различные средства механизации трудоемких процессов, происходящих в ходе обучения.*

❒ ***Учебник*** *— основной и ведущий вид учебной литературы; книга для обучающихся, в которой систематически излагается материал определенной области знаний.*

❒ ***Мультимедиа*** *— компьютерная технология, позволяющая использовать текст, графику, видео и мультипликацию в интерактивном режиме и тем самым расширяющая область применения компьютера в учебном процессе.*

❒ ***Рационализация учебной деятельности*** *— введение более целесообразной организации учебной работы в соответствии с личными и общественными потребностями, придание познавательной деятельности более совершенного характера, улучшение способов ее выполнения на основе изучения ее механизмов.*

❒ ***Самоорганизация учебной деятельности*** *— деятельность и в то же время способность личности, связанная с умением организовать себя. Проявляется в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга.*

ТЕМА 1.16

Дифференциация и индивидуализация процесса обучения Специфика обучения одаренных и неуспевающих учащихся

…школа не считается, да и не может считаться с индивидуальной психологией каждого ребенка. <…> Такое положение будет до тех пор, пока школа не захочет облегчить сама себя, произведя дифференциацию в среде своих питомцев.

В. П. Кащенко

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «дифференциация», «индивидуализация обучения», «дифференцированное обучение»; знать и уметь раскрывать характерные черты внутренней и внешней дифференциации, понимать основания для выделения видов дифференциации;

❒ знать и уметь характеризовать формы, методы и средства дифференцированного обучения учащихся на разных ступенях общеобразовательной школы;

❒ знать сущность и структуру одаренности, понимать особенности познавательного, психического и социального развития одаренных детей и трудности, возникающие в процессе их образования; знать и уметь обосновать пути развития способностей, одаренности учащихся в общеобразовательной школе;

❒ знать и уметь охарактеризовать неуспеваемость учащихся как комплексную проблему; уметь раскрывать пути оказания оперативной и долговременной помощи отстающим учащимся.

Основные вопросы

1. Сущность и взаимосвязь понятий «дифференциация» и «индивидуализация» обучения. Виды дифференциации.
2. Дифференцированное обучение: методы, средства, формы, возрастная специфика.
3. Особенности воспитания и обучения одаренных детей.
4. Неуспеваемость учащихся как комплексная проблема, пути ее решения.

Понятия темы

Дифференциация обучения, индивидуализация обучения, внутренняя дифференциация, внешняя дифференциация, дифференцированное обучение, способность, одаренность, талант, неуспеваемость.

Рекомендуемая литература

1. *Гонеев, А. Д.* Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 1999. — С. 212—223.

Репозиторий ЛГПУ

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — С. 110—122.
3. *Подласый, И. П.* Курс лекций по коррекционной педагогике / И. П. Подласый. — М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. — С. 236—274.
4. *Покровская, С. Е.* Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах / С. Е. Покровская. — Минск : Бел. навука, 2002. — 123 с.
5. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.
6. *Унт, И.* Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. — М. : Просвещение, 1990. — 123 с.

1. Сущность и взаимосвязь понятий «дифференциация» и «индивидуализация» обучения. Виды дифференциации

Понятия «индивидуализация» и «дифференциация» обучения разрабатывались в педагогической науке как принципы обучения. Однозначной трактовки терминов «дифференциация», «индивидуализация», «индивидуальный подход», «дифференцированный подход», «дифференцированное обучение» не существует. По мнению И. Унт, это учет индивидуальных особенностей учащихся в той или иной форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для раздельного обучения.

Дифференциация по способностям	Происходит на основе учета общего уровня обученности (успеваемости) и развития учащихся, особенностей развития познавательных процессов (мышления, памяти и др.). Другие индивидуальные особенности учащихся учитываются в рамках внутренней дифференциации, то есть непосредственно в классе. Дифференциация по способностям требует наличия более или менее объективных методик выявления способностей человека. Данный вид дифференциации отчасти помогает решать проблему одаренных детей, для обучения которых необходимы особые учебные программы. За рубежом распространена дифференциация по коэффициенту умственного развития (IQ). В педагогике советского периода дифференциация по способностям считалась неприемлемой, так как она якобы подчеркивала неравенство детей
Дифференциация по неспособностям	Результатом дифференциации по неспособностям является создание классов коррекции, обычно предназначенных для детей, неуспевающих по тем или иным предметам. Некоторые педагоги считают, что создание таких классов не самый лучший путь преодоления неуспеваемости, так как если ученик, отстающий по отдельным предметам, попадает в класс коррекции, то он должен осваивать все дисциплины на таком же «корректирующем» уровне. Морально-психологический климат, складывающийся вокруг класса коррекции и в самом этом классе, также нельзя считать благоприятным для развития учащихся
Дифференциация по интересам	Предназначена для школьников, особенно интересующихся тем или иным предметом, областью знания или видом деятельности. Осуществляется как в классах с углубленным изучением предметов, профильных классах, так и во внеурочной работе с учащимися в предметных кружках, клубах, познавательно-творческих или научных объединениях и т. п.
Дифференциация по проектируемой профессии	Предназначена для учащихся, уже определившихся со своей профессиональной ориентацией. Осуществляется, например, в музыкальных, художественных, хореографических школах или в школах с углубленным изучением предметов. Этот вид дифференциации может реализоваться также в результате профильного обучения в средней общеобразовательной школе различных типов (гимназии, лицеи и т. д.), в ходе групповых занятий в школе по подготовке в вуз

Схема 50

Согласно Г. К. Селевко, *дифференциация обучения* может пониматься как *1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных (однородных) группах.* В понимании дифференциации (лат. difference — разделение целого на различные части, формы, ступени) можно выделить три основных аспекта: учет индивидуальных особенностей учащихся; группирование учеников на основании этих особенностей; вариативность учебного процесса в группах. *Цель дифференциации процесса обучения* — обеспечить каждому ученику условия для максимального

Из народной мудрости

- *Хочешь научиться петь — пой (нем.).*
- *Большому кораблю — большое плавание (рус.).*

развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе овладения им содержания общего образования.

Существуют разные подходы к трактовке соотношения понятий «индивидуализация» и «дифференциация» обучения. Например, И. Унт определила индивидуализацию как учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. И, следовательно, дифференциация обучения понимается ею как один из основных вариантов индивидуализации обучения. Дидакт М. Н. Скаткин, наоборот, утверждал, что дифференциация является родовым понятием и включает в себя индивидуализацию как понятие видовое.

В трактовке Г. К. Селевко *индивидуализация обучения — это, с одной стороны, организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обусловливается индивидуальными особенностями учащихся, а с другой — различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения.*

Отечественные педагоги рассматривают дифференциацию как принцип совершенствования (реформирования) системы образования, который реализует индивидуальный подход в обучении и воспитании; предполагает изменение учебных планов и программ, содержания и методов образования, темпов и сроков обучения в соответствии с потребностями, возможностями, интересами обучающихся; создание учебных заведений различных типов, профильных классов, классов поддержки и коррекции и др.

Как соотносятся понятия «дифференциация обучения» и «личностно ориентированное» обучение? Личностно ориентированное обучение предполагает построение индивидуальных образовательных траекторий с учетом субъектного опыта индивида, его предпочтений и ценностей, актуализацию личностных функций учащегося в процессе обучения. Дифференциация обучения рассматривается в качестве средства реализации личностно ориентированного обучения, так как она способствует раскрытию индивидуальности, выявлению способностей и склонностей личности.

В педагогической литературе различают понятия «внутренней» и «внешней» дифференциации обучения. В первом случае речь идет о такой организации учебного процесса, при которой индивидуальные особенности учащихся учитываются учителем в условиях обычного класса. Внутренняя дифференциация в пределах одного класса обусловлена различными способностями учащихся, их различиями в психическом развитии, особенностями памяти, мышления, уровнем знаний, интересов, мотивацией и т. д. Во втором случае создаются специальные дифференцированные учебные группы, в которых и осуществляется учет индивидуальных особенностей учащихся. Внешняя дифференциация предусматривает организацию обучения в классах (школах) с однородным (гомогенным) составом учащихся. При этом преподавание предметов ведется по программам, рассчитанным на один уровень учебных возможностей (интересов) учащихся.

В качестве видов «внешней» дифференциации традиционно выделяют: дифференциацию по способностям (по общим или специальным способностям, по неспособностям), дифференциацию по интересам, дифференциацию по проектируемой профессии *(см. схему 50, с. 118).*

Различают также дифференциацию по характерным *индивидуально-психологическим особенностям* детей, составляющим основу формирования гомогенных групп:

- *по возрастному составу* (школьные классы, возрастные параллели, разновозрастные группы);
- *по полу* (мужские, женские, смешанные классы, команды, школы);
- *по личностно-психологическим типам* (типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и др.);
- *по уровню здоровья* (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, слуха, больничные классы).

По *организационному уровню гомогенных групп* выделяют дифференциацию:

- *по типу школ* (гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, школы-комплексы);
- *внутришкольную* (уровни, профили, отделения, уклоны, потоки и т. п.);
- *в параллели* (группы и классы различных уровней: гимназические, классы компенсирующего обучения и т. д.);
- *межклассную* (факультативные, сводные, разновозрастные группы);
- *внутриклассную,* или *внутрипредметную* (группы в составе класса).

Объединенной формой дифференциации обучения по интересам и по уровню развития является *смешанная дифференциация*, например, модель сводных групп по параллелям классов. *Уровневая дифференциация* как форма «внутренней» дифференциации дает возможность каждому ученику овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на разных уровнях, но не ниже базового в зависимости от его

...в отличие от животного человек именно в индивидуальности своей несет свой существенный, особый смысл.
(В. В. Розанов.)

Начинай обучение, исходя из уровня развития ученика... Считайся с индивидуальностью своих учеников!
(А. Дистервег.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

способностей и индивидуальных особенностей. *Профильная дифференциация* предполагает обучение разных групп старшеклассников по программам, отличающимся глубиной изложения и объемом учебного материала, номенклатурой изучаемых вопросов, профессионально ориентированным содержанием обучения. Оба вида дифференциации — уровневая и профильная — могут сосуществовать и взаимно дополнять друг друга на всех ступенях школьного образования.

2. Дифференцированное обучение: методы, средства, формы, возрастная специфика

Дифференцированным в дидактике называют такое *обучение, для которого характерен учет типологических возрастных и индивидуальных особенностей учащихся*. При дифференцированном обучении реализуется тот или иной вид дифференциации. *Целевыми ориентациями* дифференцированного обучения являются: обучение каждого ученика на уровне его возможностей и способностей; приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп учащихся. В ходе дифференцированного обучения применяются разнообразные методы, приемы, формы обучения и специальный дидактический материал, позволяющий осуществлять развитие учащихся в соответствии с их возможностями.

Вариантом дифференцированного обучения является *индивидуальное обучение*, при котором: 1) учитель взаимодействует лишь с одним учеником; 2) один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения (учебные пособия, компьютер и т. п.). Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям; следить за его продвижением от незнания к знанию, вовремя корректировать деятельность обучающегося и учителя. Индивидуальное обучение в таком «чистом» виде применяется в массовой школе ограниченно (например, для занятий с одаренными детьми, с девиантными детьми).

Наиболее полно идеи дифференцированного обучения реализуются *в школах с уровневой дифференциацией*, организационная модель которых включает следующие *виды дифференциации*: 1) комплектование *классов однородного состава* с начального этапа обучения в школе на основе диагностики тех или иных характеристик личности и уровня овладения общеучебными учениями; 2) внутриклассная дифференциация обычно в среднем звене (V—IX классы) проводится посредством *отбора групп для раздельного обучения на разных уровнях* (базовом и вариативном); зачисление в группы производится на добровольной основе с учетом познавательного интересов учащихся; 3) *профильное обучение* в основной школе и старших классах организуется на основе психолого-педагогической диагностики, экспертной оценки, рекомендаций учителей и родителей, а также самоопределения школьников.

Дифференцированное обучение предполагает не только дифференциацию содержания, но и дифференциацию организации обучения с выделением методов, форм работы (фронтальная, групповая формы, индивидуальные занятия), темпов изучения материала и т. д. В настоящее время в средней общеобразовательной школе Беларуси уровневая дифференциация осуществляется в форме кружковых или факультативных занятий по предметам, а профильная дифференциация сохраняется в X—XI классах некоторых типов средней школы (гимназии, лицеи). Актуальной в связи с этим остается внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация, которая осуществляется на всех ступенях общеобразовательной школы.

Схема 51

Из народной мудрости

- *Богатство не в имуществе, а в таланте (персид.).*
- *Не умеешь картин писать — растирай краски (нем.).*

Основной формой учебных занятий при дифференцированном обучении является урок (традиционный и нетрадиционный). Каковы пути организации дифференцированного обучения на уроке? Организация учителем внутриклассной дифференциации включает несколько этапов *(см. схему 51, с. 120)*.

Необходимым условием осуществления дифференцированного обучения, его основой является психолого-педагогическая диагностика индивидуально-психологических особенностей школьников. *Критериями разделения учащихся на гомогенные группы*, например, могут служить: отношение (интерес) к предмету, уровни обучаемости или обученности (высокий, средний, низкий), отношение к учебной деятельности (положительное, отрицательное), психофизиологические особенности человека. Так, с учетом последнего из названных критериев учитель выделяет группы учащихся с сильной или слабой нервной системой, с преобладающим типом памяти, уровнем развития произвольного внимания и т. п.

В процессе дифференцированного подхода педагог изучает, анализирует и классифицирует различные качества личности и их проявления у детей, выделяя наиболее общие, типичные черты, характерные для данной группы учащихся. Деление класса на группы условно и негласно. Перемещение учащихся из группы в группу производится в конце каждой учебной четверти на основе выделенных показателей интелектуально-личностного роста школьников.

Самым распространенным *методом внутриклассной дифференциации* является выполнение учениками *заданий разного уровня сложности*. Кроме того, дифференцируются задания по степени самостоятельности учащихся, по уровню творчества, по объему учебного материала, по характеру помощи учащимся.

Дифференцированное обучение возможно только в контексте развивающего и личностно ориентированного обучения. Эффективными методами такого обучения являются рассмотренные нами ранее методы проблемного обучения, активные методы обучения, в том числе учебные дискуссии, игровые методы, методы стимулирования и мотивации интереса к учению, создание ситуаций успеха, творчества и другие.

Дифференцированное обучение в настоящее время рассматривается в качестве эффективного средства обучения так называемых нестандартных детей, выходящих за пределы нормы: выше или ниже ее. Это дети с особыми образовательными потребностями (одаренные учащиеся, отстающие в учении школьники и другие).

3. Особенности воспитания и обучения одаренных детей

Понятие «одаренность» является производным от понятия «способности». Кратко *одаренность* можно определить *как высокий уровень развития и проявления способностей*, общих или специальных. Соответственно, говорят об общей или специальной одаренности (таланте). В современных теоретических концепциях одаренность рассматривается как сложное интегральное качество личности, включающее познавательную, эмоционально-потребностную и волевую сферы в их взаимосвязи. В структуре одаренности обычно выделяют: ненасыщаемую познавательную потребность, креативность, настойчивость *(см. схему 52)*. Синтез этих свойств и приводит к высокому уровню развития и проявления тех или иных способностей.

Общая одаренность — высокий уровень развития общих способностей, определяющий сравнительно широкий диапазон деятельностей, в которых человек может достичь больших успехов. Установлено, что общая (умственная) одаренность является фундаментом всех специальных способностей, но представляет собой независимый от них фактор.

Выделяют также «художественную одаренность» (музыкальную, изобразительную, сценическую и т. д.), общую интеллектуальную и академическую одаренность, творческую одаренность, психомоторную (спортивную) одаренность, социальную или лидерскую (организаторскую) одаренность, «практическую» одаренность и другие виды одаренности.

Схема 52

Реальные проявления детской одаренности индивидуально своеобразны. Вместе с тем, существуют качества, присущие большинству одаренных детей и отличающие их от сверстников, развивающихся в пределах нормы *(см. таблицу 13, с. 122)*.

Не существует универсально одаренных людей — более того, человек неповторим именно в силу своего отклонения от нормы и средних стандартов.
(В. Франкл.)

…деление класса на группы, из которых одна сильней другой, не только не вредно, но и даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой, сам давать двум другим полезные самостоятельные упражнения.
(К. Д. Ушинский.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

Таблица 13

Особенности развития познавательной сферы одаренного ребенка	Особенности психосоциального развития одаренного ребенка	
	Положительные проявления	***Отрицательные проявления***
1. Опережающее познавательное развитие: ❒ отличная память; ❒ большой словарный запас; ❒ широта восприятия; ❒ высокая концентрация внимания; ❒ повышенные математические способности; ❒ большое упорство в решении каких-либо задач; ❒ увлеченность тем или иным занятием. 2. Сверхчувствительность к проблемам. 3. Стремление к постоянному углублению в проблему. 4. Высокий уровень развития логического мышления. 5. Склонность к задачам дивергентного типа. 6. Оригинальность и гибкость мышления. 7. Легкость генерирования идей (продуктивность мышления). 8. Способность к прогнозированию	1. Повышенное стремление реализовать свои личностные возможности (самоактуализация). 2. Перфекционизм. 3. Самостоятельность, социальная автономность. 4. Склонность к лидерству и соревновательности. 5. Живое воображение, богатая фантазия. 6. Изобретательность, творчество. 7. Чувство юмора. 8. Чуткость к проявлениям несправедливости. 9. Чувствительность к невербальным сигналам окружающих	1. Повышенная возбудимость и чувствительность. 2. Эмоциональный дисбаланс. 3. Нетерпеливость. 4. Преувеличенные страхи. 5. Склонность к самообвинению. 6. Предъявление завышенных требований к себе и окружающим. 7. Негативное самовосприятие, заниженная самооценка. 8. Недостаточная общительность со сверстниками, трудности в установлении социальных контактов. 9. Неравномерность развития отдельных способностей и личностных свойств. 10. Неприязнь к школе, протест против стандартных требований, если они кажутся ребенку бессмысленными или не отвечающими его интересам

Наибольшие трудности в образовании одаренного ребенка вызывает *диссинхрония его развития*, понимаемая как *неравномерность развития отдельных способностей и личностных свойств*. Неравномерность развития проявляется, например, в несоответствии физического развития ребенка его умственным, творческим возможностям.

В систему диагностических методик одаренности обычно включают стандартизированные тесты на интеллектуальное развитие и творческие возможности. Эти методики (применяются в основном специалистами) дают возможность получения более или менее объективной оценки *количественных показателей* детской одаренности. Разрабатываются также методики диагностики детской одаренности для педагогов и родителей: опросники, схемы наблюдений, алгоритмы составления характеристик. Эти методики, как правило, направлены на выявление качественных сторон детской одаренности.

Основным методом изучения детской одаренности является наблюдение за ребенком в процессе его свободного взаимодействия с окружающей средой. Интенсивность деятельности ребенка в той или иной области, постоянство выбора им соответствующих занятий и материалов могут свидетельствовать о наличии у него одаренности в этой области.

Прогресс во всех сферах жизни общества невозможен без повышенного внимания к одаренным детям. В последнее время в Республике Беларусь это осознается на государственном уровне. Вместе с тем решение проблемы одаренных детей требует разработки для них специальных образовательных программ и соответствующих учебных, дидактических пособий. Очень важно подготовить и педагогов для работы с одаренными детьми.

В мировой образовательной практике предложены следующие пути образования одаренных детей: обучение этих детей в классах с более высоким уровнем и скоростью обучения; обучение их по индивидуальным программам.

Каковы пути развития способностей и одаренности в общеобразовательной школе? Во-первых, необходимо зафиксировать проявление ребенком тех или иных способностей, его сильных сторон. Проявление способностей обнаруживается прежде всего наблюдением за тем, как ученик занимается той или иной деятельностью: с интересом, с проявлением положительных эмоций, с увлеченностью. Продолжая заниматься этой деятельностью, ученик развивает и соответствующие способности. Во-вторых, и ученику, и педагогам надо быть готовыми к возможным трудностям, периодам остановки или даже регресса в развитии способностей. Следует помочь ребенку в преодолении возможных препятствий, поддержать его уверенность в своих силах. Рост успехов не всегда заметен и требует кропотливой терпеливой работы.

Существует два типа одаренности: «школьная одаренность», проявляющаяся в больших способностях к обучению, в том числе к быстрому усвоению материала, и одаренность творческая. Творческие способности

Из народной мудрости

❒ *Силы без применения на убыль идут (нем.).*

❒ *Ад музыкі і танцы (бел.).*

проявляются в собственной работе мысли, в собственной позиции, нередко отличающейся от общепринятой. Для учителя творческий ученик не всегда удобен на уроке, так как он не умеет приспосабливаться к общим требованиям, имеет свое мнение и интересы.

Важно, чтобы учитель был готов к работе с одаренными детьми, понимал их психофизические особенности и образовательные потребности.

4. Неуспеваемость учащихся как комплексная проблема, пути ее решения

Особо следует рассмотреть проблему *неуспевающих детей. Под неуспеваемостью понимают итоговую (комплексную) неподготовленность учащихся по одному или нескольким предметам, которая диагностируется по завершении более или менее длительного законченного отрезка времени (учебная четверть, полугодие, учебный год)*. Существуют разные подходы к классификации причин неуспеваемости.

В категорию неуспевающих, отстающих в учении детей чаще всего попадают:

❒ Дети с особенностями психофизического развития, прежде всего с задержкой психического развития (нарушением нормального темпа психического развития). Причинами неуспеваемости таких детей в массовой школе является незрелость сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой утомляемости, нарушений работоспособности и т. п. Детям с ЗПР свойственны: медленное восприятие и переработка информации, потребность в наглядно-практической опоре для более полного ее восприятия; недоразвитость словесно-логического мышления; объем и темп работы ниже, чем в норме; неустойчивое внимание, большая отвлекаемость, несамостоятельность и другие особенности.

❒ Социально и педагогически запущенные дети, которые в силу неправильного семейного воспитания или его отсутствия, неблагоприятных макросоциальных условий оказываются недостаточно подготовленными для обучения в школе.

❒ Ослабленные или функционально несозревшие для школьного обучения дети: дети с хроническими заболеваниями, с неразвитым произвольным вниманием, несформированной на надлежащем уровне волей, недостаточно развитой учебной мотивацией и т. п.

❒ Дети с незначительными отклонениями в различных функциональных системах, которые, сочетаясь между собой, приводят к чрезмерной возбудимости или даже агрессивности, двигательному беспокойству, гиперактивности. Нарушения поведения сочетаются нередко с трудностями в овладении письмом, чтением, счетом и т. п.

❒ Дети, в структуре личности которых возникли негативные психические процессы (угнетенное состояние, фрустрация, страх), вызванные непрофессиональными педагогическими действиями учителей и родителей и отрицательно сказывающиеся на учебной деятельности и межличностных отношениях детей.

❒ Дети с относительной неуспеваемостью, при которой происходит отставание реального уровня знаний от фактических способностей учащихся, вызванное, как правило, заниженными требованиями к ним.

❒ Нестандартные дети (одаренные, талантливые, тугодумы и др.).

Исследователь данной проблемы Л. С. Славина выделяет следующие группы неуспевающих школьников: 1) дети с неправильным отношением к учению; 2) усваивающие материал с трудом (низкая обучаемость); 3) дети, у которых не сформированы умения учебной работы; 4) учащиеся, не умеющие трудиться; 5) дети, у которых отсутствуют познавательные и учебные интересы. При этом неуспеваемость может носить эпизодический характер (ослаб контроль, возникли интересы вне школы и т. п.); быть частичной, но относительно стойкой по основным или отдельным предметам (невысокие способности ученика к данному предмету, отсутствие интереса к нему, конфликт с учителем и т. д.) или носить характер общего и глубокого отставания в учении по многим предметам в течение длительного времени.

К субъективным причинам неуспеваемости относят недостаточную готовность ребенка к школьному обучению (отсутствие необходимых знаний, умений, привычек); неверие ученика в собственные силы, низкая самооценка; повышенный конформизм (подчинение нормам поведения группы сверстников в противовес собственным устремлениям); оценка достижений ученика не по его реальному продвижению в учении, а в сравнении с успехами лучших учеников класса; отсутствие в арсенале педагогов методов, форм и средств дифференцированного обучения, а также методик обучения нестандартных детей.

Преодоление неуспеваемости в каждом конкретном случае индивидуально: начиная от помощи по преодолению трудностей в усвоении материала и возникших пробелов в знаниях до перевода в классы коррекции (выравнивания) и даже во вспомогательные (специальные) школы. К общим мерам можно отнести тщательную и продуманную диагностику причин явления, корректное их устранение, терпение, уважение к личности ребенка вне зависимости от его

Было бы, конечно, грубой ошибкой рассматривать каждого неуспевающего ученика как ребенка с отклонениями в развитии. По сути дела, каждый неуспевающий ученик не успевает по-своему.

(Т. А. Власова.)

Каждый ребенок есть однажды случающееся чудо.

(Э. Ильенков.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

школьных успехов. Проверенными способами коррекции неуспеваемости является дифференцированное и индивидуальное обучение.

Коррекционную работу с детьми и подростками, имеющими отставание в учебной деятельности, следует начинать с диагностики (наблюдение, беседа, тестирование, изучение результатов учебной деятельности и другие методы) их познавательных возможностей, мотивации учебной деятельности, состояния их эмоционально-волевой сферы. С учетом результатов диагностики педагоги оказывают непосредственную (оперативную) помощь или опосредованную (длительного действия) помощь. *Оперативная помощь* носит единовременный, локальный характер и направлена на устранение пробелов в знаниях, способах мышления или деятельности *(см. таблицу 14)*.

Таблица 14

Признаки отставания в учении	Коррекционная помощь
❐ Затрудняется отвечать на вопросы по тексту учебника или по содержанию рассказа учителя. ❐ Не может выделить главные теоретические положения, неправильно воспроизводит определение, формулировку закона, не может воспроизвести схему и т. п.	Повторить объяснение, максимально разбив его на части. Задать вопросы по основным содержательным частям изученного материала, опустив детали
❐ Испытывает затруднения в понимании, запоминании, воспроизведении правил, формул, в применении их по образцу, в знакомой ситуации	Выполнить несколько однотипных заданий, постоянно возвращаясь к тексту этих правил или формул. После тренировки воспроизвести их. Повторно рассмотреть и проанализировать используемые на уроке схему, таблицы, опоры с объяснением того, что непонятно
❐ Затрудняется в творческом применении изученного материала в незнакомой ситуации	Решить ряд задач, в которых используется изучаемый материал (понятие, закон), рассматривая альтернативные варианты решения
❐ Не владеет общеучебными умениями и навыками (работа с учебником, справочной литературой, другими источниками учебной информации, составление плана, конспекта, выделение главного, связный пересказ и т. п.)	Разъяснять назначение данных умений; систематично и последовательно отрабатывать каждое умение; обеспечить алгоритмизацию отработки умений и навыков (давать точные предписания по выполнению элементарных операций и действий в определенной последовательности)

В целом устранение пробелов в знаниях и умениях осуществляется в ходе выполнения посильных индивидуальных заданий, подборе дополнительного материала, в конкретизации учебных заданий, в указании способов работы, предупреждающих ошибки, в совместном выполнении образцов заданий, в предупреждении о возможных трудностях в учебной деятельности и путях их преодоления. *Опосредованная помощь* направлена на устранение причин, порождающих неуспеваемость, на общее улучшение условий обучения. Важное направление работы по преодолению отставания в учении — это психолого-педагогическая подготовка к учебной деятельности, а также ее мотивация, убеждение в значимости знаний и умений. Важно, чтобы учащиеся проявили активное отношение к изучению учебного материала.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «дифференциация» и «индивидуализация» обучения. Установите соотношение между этими понятиями.
2 Что понимают под «внутренней» и «внешней» дифференциацией обучения? Назовите ее виды.
3. Какое обучение в педагогике называют дифференцированным? Охарактеризуйте формы, методы и средства дифференцированного обучения учащихся на разных возрастных этапах.
4. Раскройте содержание понятий «способности», «одаренность», «талант».
5. Назовите особенности познавательного, психического и социального развития одаренных детей.
6. Какие пути обучения и воспитания одаренных детей предложила мировая образовательная практика? Каковы пути развития способностей и одаренности в общеобразовательной школе?
7. Охарактеризуйте группы детей, которые могут попасть в категорию отстающих или неуспевающих учащихся.
8. Назовите общие меры по преодолению отставания в учении. Раскройте пути оперативной и долговременной помощи отстающим или неуспевающим учащимся.

Глоссарий

❐ ***Дифференциация обучения*** *— 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных (однородных) группах.*

❐ ***Индивидуализация обучения*** *— 1) организация учебного процесса, при котором выбор содержания, способов, приемов, темпа обучения обусловливается индивидуальными особенностями учащихся; 2) различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения.*

❐ ***«Внутренняя» дифференциация обучения*** *— такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности учащихся учитываются учителем в условиях учебной группы (класса) с разнородным составом учащихся.*

❐ ***«Внешняя» дифференциация обучения*** *— такая организация учебного процесса, при которой создаются специальные дифференцированные учебные группы с однородным составом, в которых осуществляется учет индивидуальных особенностей учащихся.*

❐ ***Дифференцированное обучение*** *— обучение, в ходе которого учитываются типологические возрастные и индивидуальные особенности учащихся.*

❐ ***Уровневая дифференциация*** *— форма «внутренней» дифференциации, которая каждому ученику дает возможность овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на разных уровнях, но не ниже базового в зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей.*

❐ ***Профильная дифференциация*** *— форма «внешней» дифференциации, которая предполагает обучение разных групп старшеклассников (профили, уклоны и т. п.) по программам, отличающимся глубиной изложения и объемом учебного материала, номенклатурой изучаемых вопросов, профессионально ориентированным содержанием обучения.*

❐ ***Одаренность*** *— высокий уровень развития и проявления общих или специальных способностей; сложное интегральное качество личности, в структуре которого выделяют ненасыщаемую познавательную потребность, креативность и настойчивость.*

❐ ***Неуспеваемость*** *— итоговая (комплексная) неподготовленность учащихся по одному или нескольким предметам, которая диагностируется по завершении более или менее длительного законченного отрезка времени (учебная четверть, полугодие, учебный год).*

ТЕМА 1.17
Сущность, закономерности, принципы процесса воспитания и самовоспитания

Недостаточно, чтобы воспитание только не портило нас,
нужно, чтобы оно изменяло нас к лучшему.
М. Монтень

Требования к компетентности по теме

❐ знать и уметь раскрывать сущность понятий «воспитание в широком педагогическом значении», «воспитание в узком педагогическом значении»; знать и уметь анализировать разные трактовки процесса воспитания, представленные в истории педагогики;
❐ знать и уметь формулировать цели, задачи гуманистического воспитания; знать и уметь раскрывать содержание закономерностей и принципов гуманистического воспитания;
❐ знать и уметь характеризовать воспитание как процесс формирования отношений личности к себе и окружающему миру, а также как процесс интериоризации социокультурных ценностей;
❐ знать и уметь характеризовать воспитательную работу и деятельность учащихся как основные составляющие воспитательного процесса; знать принципы воспитательной работы и организации деятельности учащихся, уметь применять их в процессе анализа реальных педагогических взаимодействий (воспитательных дел);
❐ понимать и уметь устанавливать взаимосвязь процессов воспитания и самовоспитания;
❐ уметь дать общую характеристику основным директивным документам в области воспитания.

Основные вопросы

1. Воспитание в структуре целостного педагогического процесса.
2. Психологические и аксиологические основы воспитания.
3. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности.
4. Воспитывающая деятельность, требования к ее организации.
5. Взаимосвязь и взаимообусловленность воспитания и самовоспитания.
6. «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2006) о направлениях и содержании воспитания.

Понятия темы

Воспитание в широком и узком педагогическом значении, теория воспитания, методика воспитательной работы, воспитательный процесс, закономерности воспитания, принципы воспитания, отношение личности, качество личности, воспитательная работа, воспитывающая деятельность, самовоспитание, концепция воспитания, программа воспитания.

Рекомендуемая литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь от 30.12.2006 г. № 8/15613) // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
2. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 130—159.
3. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 367—440.
4. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 2 : Процесс воспитания. — С. 5—58; 137—187.
5. *Пуйман, С. А.* Педагогика. Основные положения курса / С. А. Пуйман. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — С. 154—174.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 282—299; 450—457.

Репозиторий БрГУ

7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 89—110; 317—326.
8. *Щуркова, Н. Е.* Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб. : Питер, 2005. — С. 15—31; 38—41; 144—215; 218—230.

1. Воспитание в структуре целостного педагогического процесса

Понятие «воспитание» многозначно *(см. схему 15, с. 37)*. Воспитание как социальная функция общества, как процесс управляемой социализации, происходящий под воздействием макро- и мезосреды, есть воспитание в широком смысле слова. В данной теме рассматривается *процесс воспитания, происходящий на межличностном и личностном уровнях*, то есть воспитание как целенаправленное специально организованное педагогическое взаимодействие (общение) личностей.

Теория воспитания как отрасль педагогики изучает научные основы процесса воспитания. Она раскрывает сущность, структуру, закономерности, движущие силы, содержание процесса воспитания, анализирует концепции воспитания и воспитательные системы. *Методика воспитательной работы — раздел теории воспитания, изучающий особенности, методы, формы, средства, технологии организации воспитательного процесса в различных учебно-воспитательных учреждениях, детских объединениях и организациях.*

Немецкий педагог И. Ф. Гербарт (1778—1841) один из первых попытался построить научную теорию воспитания. Содержание воспитания, по его убеждению, составляют воспитывающее обучение (воспитание интересов), нравственное воспитание (формирование воли и характера будущего члена общества), управление (приучение к порядку). И. Ф. Гербарт создал «педагогику управления», в которой ребенок воспринимался как объект педагогических воздействий. Такой взгляд на воспитание характерен для социетарной и педоцентристкой парадигм, в рамках которых цель развития личности состоит в ее социализации с позиций максимальной общественной полезности в соответствии с внешне заданными нормами. Данный подход к воспитанию игнорирует фактор саморазвития личности.

Развитие гуманистических идей в философии, психологии, педагогике *(Ж. Ж. Руссо, К. Н. Вентцель, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, М. Монтессори, С. Френе, Я. Корчак, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие)* способствовало появлению новых взглядов на воспитание, в центре которых находится ребенок как субъект воспитания. Эти взгляды нашли отражение в детоцентристской, антропологической, культурологической парадигмах. В их контексте воспитание — целенаправленный процесс культуроемкого развития человека, базирующийся на способности человека к саморазвитию.

Схема 53

Процесс воспитания, реализуемый в конкретном образовательном учреждении, обозначается в теории воспитания термином *«воспитательный процесс»*. Так как воспитательный процесс является составной частью педагогического процесса, то ему свойственны все атрибуты последнего *(см. схемы 24—25, с. 64; схему 26, с. 66)*. В соответствии с этим, воспитательный процесс рассматривается *как целостная динамическая система*, системообразующим фактором которой является цель воспитания, реализуемая во взаимодействии педагога и воспитанников. *Движущей силой* воспитательного процесса выступает противоречие между разнообразными (нередко разнонаправленными) воздействиями на ученика и целостным формированием его личности. Это противоречие становится источником развития в том случае, если педагог выдвигает такие цели и задачи воспитания (требования), которые соответствуют возможностям (уровню воспитанности) ученика, а также его потребностям, интересам, мотивам,

Из народной мудрости

- *Милосердие начинается у себя дома (англ.).*
- *Другого обманешь на день, себя — на всю жизнь (фин.).*

ценностным ориентациям и т. п. Структура воспитательного процесса, его основные функции аналогичны структуре и функциям педагогического процесса.

Основными закономерностями процесса воспитания являются:

- зависимость воспитания от уровня социально-экономического, культурного развития общества;
- ориентация воспитания на развитие личности путем присвоения ею социального опыта, культуры и духовных ценностей;
- воспитание личности происходит в деятельности и общении;
- эффективность воспитания обусловлена активностью личности, включенностью ее в самовоспитание;
- зависимость саморазвития личности от степени индивидуализации и творческой направленности процесса воспитания;
- зависимость эффективности и результативности воспитания от его целей, содержания, методов, средств, форм, условий;
- процессы воспитания и обучения взаимопроникающие и взаимозависимые, при этом обучение соподчинено воспитанию.

С учетом принципов целостного педагогического процесса *(см. табл. 4—5, с. 67—69)* сформулируем принципы воспитания *(см. схему 53, с. 126)*.

Никто не становится хорошим человеком случайно.
(Платон.)

Знания, умения и отношения наполняют деятельность детей в процессе воспитания. Однако «отношению» принадлежит приоритет, в то время как «знание» и «умение» выполняют роль средства для формирования, проявления и развития отношений к миру.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

2. Психологические и аксиологические основы воспитания

«Психическим материалом» *(А. К. Колеченко)* воспитания, то есть тем, что формируется в процессе воспитания, является отношение личности к себе и к окружающему миру. В психологии *под отношением личности понимают систему ее индивидуальных, избирательных, сознательных, оценочных связей с различными сторонами действительности (В. Н. Мясищев)*. Отношения личности характеризуют ее сущность, содержание, так как именно они определяют характер ее переживаний, мыслей, чувств, поведения. Особенное значение для развития индивида имеют ценностные отношения как связь с материальным или духовным объектом, имеющим для индивида личностный смысл, значимым для его жизни.

Личностно значимые (ценностные), ярко выраженные, устойчивые (проявляющиеся во многих жизненных ситуациях) отношения становятся основой соответствующих *черт характера, качеств личности*. Например, гуманное отношение к людям лежит в основе таких качеств, как доброта и отзывчивость; положительное отношение к труду — в основе трудолюбия. Поэтому, *формируя отношения личности, мы воспитываем и ее качества (И. Ф. Харламов, Н. Е. Щуркова и др.)*. Знание структуры личностного качества *(см. схему 54)* необходимо для педагога, так как структура качества личности определяет содержание воспитательной работы по его формированию. Во всех этих компонентах качества личности проявляются ее отношения к кому-либо или к чему-либо.

Схема 54

Своеобразие воспитания заключается в том, что формирование отношений личности к миру и себе происходит в процессе *переживания ценностей и проживания этих отношений*. Ценность, отношение «передать» как информацию невозможно. Они не могут быть усвоены логическим пониманием и запоминанием. Кроме того, воспитание отношений совершается в момент деятельной связи с объектом отношений. Например, трудолюбие воспитывается в труде, человеколюбие — в реальных действиях по проявлению заботы о людях.

В сознании человека ценность принимает форму личностного смысла. Ценности вырабатываются самой личностью, а не воспринимаются от кого-то в готовом виде. Поэтому в процессе воспитания важно организовать ценностно-ориентационную деятельность учащихся и как самостоятельную деятельность, и как составную часть других видов деятельности (учебно-познавательной, игровой, трудовой).

Репозиторий БрГУ

Рассматривая ранее проблемы цели и содержания педагогического процесса, мы пришли к выводу, что основной *целью образования* и, в частности, *воспитания* в общеобразовательной средней школе является *базовая культура личности или культура отношений личности к себе и окружающему миру*. Содержанием воспитания выступает система ценностей и ценностных отношений личности.

Каковы *объекты отношений человека*? Таковыми могут быть разнообразные стороны действительности: сам человек, другие люди (семья, учебная группа и т. п.); природа; мир вещей; труд и его результаты; наука, интеллектуальный труд; Родина, народ, нация; национальная культура в целом, искусство; культура других народов; религия; общество, политика, идеология и другие.

Ценностное, личностно значимое отношение к чему-либо или к кому-либо в психологии называют *ценностной ориентацией* личности. Поэтому содержание воспитания, предлагаемое в данном обществе, может перейти или не перейти в структуру сознания личности в виде ценностных ориентаций. Можно сказать, что воспитание культуры отношений личности к себе и окружающему миру предполагает воспитание ее ценностных ориентаций.

В воспитательной работе следует обращаться прежде всего к *общечеловеческим ценностям*: человек как высшая ценность, жизнь, природа, общество (перечисленное является важнейшими условиями бытия человека в этом мире). С ними связаны все другие социальные, нравственные, эстетические ценности. Кроме универсальных общечеловеческих ценностей у каждого человека есть свои индивидуальные ценности. Их также следует учитывать, проводя воспитательную работу с учащимися.

В соответствии с закономерностями педагогического процесса, *основным средством воспитания* у школьников культуры отношений к себе и миру является *совместная ценностно-ориентационная, познавательная и практическая деятельность* детей и взрослых, организуемая в самых разнообразных формах. В процессе деятельности и общения дети и взрослые *проживают определенные ценностные отношения*.

Каковы *источники и средства воспитания*? В самом общем виде это достижения материальной и духовной культуры. К ним относятся: наука, мораль (этика), искусство, материально-предметные ценности из всех этих сфер, а также персоналии.

Итак, воспитание культуры отношений личности к тем или иным ценностям (базовой культуры) есть совместный поиск взрослыми и детьми лучших образцов духовной культуры, нравственных образцов и выработка на этой основе своих собственных ценностей, норм и правил жизни. Личность, способная вырабатывать собственные ценности, способная определять цели, содержание, средства, условия своей деятельности, анализировать ее результаты, корректировать свою деятельность и поведение, может быть охарактеризована как *личность, способная к самоопределению*. Личность, обладающая культурой жизненного самоопределения, умеет выбирать смысл и стратегию жизни на основе освоенных ценностей культуры. Воспитание культуры жизненного самоопределения учащихся также является важнейшей целью их воспитания в средней общеобразовательной школе.

3. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности

Целенаправленную профессиональную деятельность педагога школы или внешкольного образовательного учреждения, направленную на решение задач воспитания, называют *воспитательной работой*. Иначе говоря, это *целенаправленная деятельность педагога или педагогического коллектива по организации совместной жизнедеятельности детей и взрослых, в ходе которой решаются поставленные педагогические задачи.*

В теории воспитания обычно выделяют *систему воспитательной работы школы или другого образовательного учреждении и систему воспитательной деятельности педагога (классного руководителя)*. *Система воспитательной работы школы* состоит из следующих взаимосвязанных элементов: воспитание учащихся в процессе обучения; воспитание учащихся во внеучебной деятельности; стиль, тон отношений, морально-психологический климат в школьном коллективе. Воспитание учащихся во внеучебной деятельности в свою очередь состоит из внеклассной воспитательной работы, внешкольной воспитательной работы, взаимодействия школы и семьи; организации взаимодействия в социуме.

Система воспитательной деятельности педагога (классного руководителя) включает последовательную совокупность различных видов педагогической деятельности: целеполагающую, прогностическую, диагностическую, проектировочную, конструктивную, организаторскую, коммуникативную, коррекционную, рефлексивную (аналитическую) деятельности. Организаторская деятельность педагога предполагает организацию разнообразной деятельности учащихся, организацию детского коллектива, организацию индивидуальной, коррекционной работы с детьми, сотрудничества с родителями учащихся.

Каждый из этих структурных элементов системы воспитательной работы педагога (классного руководителя) предполагает использование общих или специфических методов воспитания. Например, диагностическая деятельность реализуется через комплекс исследовательских методов: тестирование, анкетирование, беседа, наблюдение, метод независимых характеристик, изучение школьной документации и другие.

Воспитательная работа не ограничивается взаимодействием с учеником, она предполагает учет особенностей среды, окружающей ребенка, активное воздействие на эту среду, регулирование отношений социальных институтов, оказывающих существенное влияние на ребенка и др. На основе общих принципов воспитания

Из народной мудрости

- *Если ты сделал добро — скрой; если тебе сделали добро — расскажи (араб.).*
- *Следя за чужими манерами, исправляй свои (япон.).*

в учебной педагогической литературе выделены *принципы воспитательной работы* как основного вида педагогической деятельности *(см. схему 55)*.

Схема 55

Воспитательная работа педагога — основная составляющая воспитательного процесса. Другой его важнейшей составляющей является *деятельность воспитанников*.

4. Воспитывающая деятельность, требования к ее организации

Воспитание базовой культуры школьников происходит в процессе их совместной со взрослыми разнообразной по видам и формам ценностно-ориентационной, познавательной и практической деятельности. Отсутствие или преобладание какого-то одного вида деятельности делает процесс воспитания неэффективным. Кроме того, сама деятельность учащихся должна быть педагогически инструментована как *воспитывающая (см. схему 56)*.

Раскроем *требования к организации такой деятельности*.

Включение учащихся в ту или иную деятельность является *необходимым, но не достаточным условием* их эффективного воспитания. Само по себе вовлечение ребенка в трудовую деятельность не воспитывает положительное отношение к труду, просмотр спектакля не способствует эстетическому развитию ребенка, а чтение им книг не содействует будущей любви к чтению. В реальной педагогической практике деятельность учащихся нередко лишена личностно-значимых мотивов или, наоборот, наполнена иными мотивами, чем предполагает педагог.

Схема 56

Дети нередко выполняют действия, предписываемые педагогом, и при этом не осознают объект своей деятельности как ценность жизни. Воспитывающей является только мотивированная деятельность, так как в этом случае ребенок становится субъектом деятельности. Как справедливо утверждает Н. Е. Щуркова, недостаточно ответить на вопросы детей: *«Что делать?», «Почему делать?», «Как делать?». Важно, чтобы ребенок ставил и отвечал на вопрос: «Зачем мне лично это делать?»*. Любые, даже социально-значимые действия, должны

В общественной деятельности ведущую роль играет коллективная практическая забота об улучшении своей и окружающей жизни. В процессе такой заботы идет незаметное воспитывающее воздействие на каждого участника.
(И. П. Иванов.)

Воспитание должно обеспечить свободное и радостное развитие <…> человека.
(И. Ф. Гербарт.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

быть доведены до *личностного смысла*. Только осмысливая вместе с воспитанником личностный смысл происходящего, педагог проживает вместе с ребенком *ценностные отношения к миру*. Не менее важно так организовать деятельность, чтобы она способствовала формированию социальных мотивов.

Еще одна важная черта педагогически организованной деятельности детей — это ее *созидательность*. Предметный результат деятельности должен быть в наивысшей мере качественным относительно возраста и уровня развития детей. Педагог описывает предварительно продукт предстоящей деятельности, осмысливает его значение для жизни человека вообще и для жизни каждого участника деятельности.

Для того чтобы учащиеся были субъектами деятельности, им необходимо *осознать свою роль в достижении результата*. Педагог ставит вопрос, предлагает высказать мнение, ведет диалог, но не дает готового решения. Он создает условия для свободного проявления «Я» каждого участника и свободного выбора поведенческих решений.

Деятельность детей должна быть *разнообразной*, в ней должны быть обозначены *разные роли участников*. Поэтому им предлагается инструкция, описывается объем работы, обозначается время и участки работы, отбираются лучшие средства. В ходе деятельности соблюдаются все *культурные социальные нормы* (поведенческие, гигиенические, этические, эстетические, правовые и т. д.). Организация каждого вида деятельности должна подчиняться правилам, касающимся объема, места, времени (дозирования) и т. п.

Важно, чтобы *предметная деятельность учащихся сочеталась с их духовной деятельностью по осмыслению жизни*. Это требование может быть обеспечено только при условии организации любого вида деятельности как выражения соответствующего отношения учащихся к окружающему миру. Ни один вид воспитывающей деятельности не может обойтись без элементов ценностно-ориентационной деятельности. Последняя в свою очередь невозможна без обязательного переживания воспитанниками положительных эмоций, в том числе чувства удовлетворенности собой и веры в свои силы и возможности.

Как показывает практика, воспитывающие возможности деятельности значительно возрастают, если она организуется как коллективная и творческая, направлена на удовлетворение потребностей общества и самих воспитанников, учитывает интересы всех ее участников. При условии соблюдения всех вышеперечисленных требований будет получен не только предметный результат деятельности, но и воспитательный в виде идеальных изменений личности, то есть ее интеллектуальной, мотивационно-потребностной, эмоционально-волевой сферы, а также поведения и деятельности.

5. Взаимосвязь и взаимообусловленность воспитания и самовоспитания

Процесс воспитания оказывает влияние на формирование отношений и качеств личности только через *стимулирование ее внутренней активности*, саморазвития, самосовершенствования. Поэтому одной из главных задач воспитания является *формирование у личности способности и умений самовоспитания*. *Самовоспитание* как сознательная и систематическая деятельность индивида, направленная на саморазвитие и формирование у себя тех или иных свойств и качеств, становится доступным учащимся обычно в подростковом возрасте. Именно в этом возрасте возникает потребность в личностном самосовершенствовании и появляется способность к анализу, самооценке своих свойств и качеств.

Воспитание подростков не может быть эффективным, если оно не сопровождается самовоспитанием. Вместе с тем самовоспитание предполагает специально проводимую с учащимися работу педагогов по его организации *(см. схему 57)*.

Педагогическое руководство самовоспитанием школьников *(по И. Ф. Харламову)*

- Формирование общественного мнения учащихся о необходимости и важности самовоспитания
- Оказание помощи учащимся в осмыслении сущности, методов, средств самовоспитания
- Помощь учащимся в разработке целей, задач, программ самовоспитания, в их реализации

Схема 57

Мотивами самовоспитания могут быть стремление достичь поставленной цели; желание не отстать от других; чей-либо пример, желание стать похожим на авторитетного человека, литературного героя; притязание на признание своего достойного места в среде сверстников и другие. В процессе самовоспитания условно выделяют несколько этапов:

1 этап — осознание необходимости работать над собой. Это этап самопознания. Применяются следующие методы самопознания (самовоспитания): самонаблюдение, сравнение себя с другими, самоанализ, самоконтроль, самооценка. Эти методы позволяют человеку дать объективную характеристику себе. Роль педагога на этом этапе состоит в том, чтобы помочь воспитаннику осуществлять самонаблюдение и самооценку. Важно

Из народной мудрости

- *Плохому учатся и без учителя (античный афоризм).*
- *Не человека суди, а его привычки (фин.).*
- *Будь слугой совести и хозяином воли (азербайдж.).*

подготовить учащихся к самопознанию, предоставив им необходимые психологические знания, для чего проводятся специальные беседы, дискуссии, тренинги и т. п.

2 этап — выработка программы (плана) работы над собой на основе поставленных целей. Такая программа предполагает определение возможных изменений в личности, ведущих к формированию необходимых для нее качеств и свойств. После составления программы следует перейти к планированию самовоспитания, то есть определению конкретных задач, содержания, средств, методов решения поставленных задач.

3 этап — реализация программы самовоспитания. Педагог помогает воспитаннику осуществлять деятельность, в которой и происходит становление необходимых свойств личности. Важно, чтобы он давал педагогическую оценку усилий воспитанника.

4 этап — оценка результатов самовоспитания. Это, по сути, этап самопознания («Чего я достиг?»), заканчивающийся постановкой новых задач самовоспитания.

Методы и приемы самовоспитания — это творчество самой личности. Наиболее эффективными являются: *самоубеждение, самопринуждение, самовнушение* (применяется в процессе аутогенных упражнений, способствующих овладению собственным организмом и эмоциями), *самообязательство* (добровольное задание самому себе осознанных целей и задач саморазвития, решение воспитать у себя те или иные качества), *осмысление* собственной деятельности и поведения (выявление причин успехов и неудач), *самоконтроль* (способность следить за своими поступками и действиями в процессе деятельности, фиксировать свое состояние с целью предотвращения нежелательных последствий), *самоотчет* (ретроспективный взгляд на события, произошедшие с личностью за определенное время).

Большое значение имеет *самостимулирование*: самоутверждение, самоободрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение.

6. «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2006) о направлениях и содержании воспитания

Содержание воспитания, которое основывается на учете потребностей, типологических возрастных особенностей детей и учащейся молодежи, на общечеловеческих ценностях и базовых компонентах культуры личности, представлено в концепциях и программах воспитания. *Концепция воспитания* — совокупность идей и принципов, определяющих подходы к процессу воспитания, цель и основные направления воспитания детей и учащейся молодежи, а также содержание, способы взаимодействия воспитателей и воспитанников в педагогическом процессе.

Программа воспитания — содержание воспитания (то есть деятельности педагога и учащихся по достижению поставленных целей и задач), сформулированное и распределенное в соответствии с возрастными периодами. В программах воспитания выстраивается постепенное освоение ребенком ценностей культуры путем *постановки ведущих задач (задач-доминант)* для каждого возрастного периода *(по Н. Е. Щурковой)*. Приведем примеры.

Воспитательная работа с детьми и молодежью является объектом пристального внимания государства. Министерством образования Республики Беларусь в 2006 году утверждена *«Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь»*. В ней раскрываются цели и задачи, содержание, формы, методы и средства воспитания в современных условиях. Концепция определяет методологические подходы к процессу воспитания, основные направления воспитания детей и учащейся молодежи, базирующиеся на принципах непрерывности и преемственности учебно-воспитательной деятельности и составляющие систему воспитания в нашей стране.

Этот документ устанавливает приоритеты воспитания в учреждениях образования: целенаправленное и активное содействие личностному становлению профессионала-труженика, ответственного семьянина, гражданина и патриота. В Концепции также указывается, что содержание воспитания основывается на общечеловеческих, гуманистических ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, государственной идеологии, отражает интересы личности, общества и государства.

Согласно Концепции в процессе воспитания необходимо учитывать следующее требования к его организации: обеспечение качества воспитания; соответствие содержания, форм и методов цели и задачам воспитания; системность и единство педагогических требований; реализация личностно ориентированного подхода; создание условий для развития творческих способностей обучающихся, включение их в различные виды социально значимой деятельности; преемственность и непрерывность, предполагающие последовательность реализации содержания воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся; профилактика противоправного поведения, поддержка детей, находящихся в социально опасном положении; педагогическая поддержка детских и молодежных общественных объединений, развитие их инициатив.

Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается.
(А. С. Макаренко.)

…«воспитывающей деятельностью» называют такую, которая насыщена проживанием отношений к ценностям жизни либо проживанием ценностных отношений.
(Н. Е. Щуркова.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

В этом нормативном документе приводится характеристика основных составляющих воспитания. К ним относятся: идеологическое воспитание, гражданское и патриотическое воспитание, нравственное воспитание, гендерное воспитание, семейное воспитание, трудовое и профессиональное воспитание, экологическое воспитание, воспитание культуры здорового образа жизни и другие. В соответствии с Концепцией, указанные направления воспитания должны реализоваться с учетом особенностей развития личности воспитанников в учреждениях дошкольного образования, обучающихся на разных ступенях общего среднего образования, в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического, среднего специального и высшего образования.

В содержании Концепции (главы II—VII) раскрывается сущность всех компонентов базовой культуры личности, а также условия, возрастная специфика, содержание воспитательной работы по их формированию. На основе Концепции разработана «Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2006—2010 годы».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятия «воспитание в широком педагогическом значении», «воспитание в узком педагогическом значении». Какие трактовки процесса воспитания существуют в истории педагогики?
2. Охарактеризуйте закономерности и принципы воспитания?
3. Докажите, что содержанием воспитания личности являются ее отношения к себе и окружающему миру.
4. Раскройте аксиологические основы воспитания.
5. Определите понятие «воспитательная работа». Сформулируйте принципы воспитательной работы как вида педагогической деятельности.
6. Каковы требования к организации воспитывающей деятельности?
7. Укажите основные направления педагогического руководства самовоспитанием школьников и раскройте содержание его этапов.
8. Дайте краткую характеристику содержания «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2006).

Глоссарий

❒ ***Теория воспитания*** *— отрасль педагогики, которая изучает научные основы процесса воспитания.*

❒ ***Методика воспитательной работы*** *— раздел теории воспитания, изучающий особенности, методы, средства, формы, технологические подходы к организации воспитательного процесса в различных педагогических системах.*

❒ ***Воспитательный процесс*** *— процесс воспитания, реализуемый в конкретном образовательном учреждении.*

❒ ***Закономерность воспитания*** *— совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между воспитательными явлениями, компонентами процесса воспитания, характеризующих их развитие и функционирование.*

❒ ***Принципы обучения*** *— наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению процесса воспитания.*

❒ ***Отношение личности*** *— система индивидуальных, избирательных, сознательных, оценочных связей личности с различными сторонами действительности.*

❒ ***Способность к самоопределению*** *— способность вырабатывать собственные ценности, определять цели, содержание, средства, условия своей деятельности, анализировать ее результаты, корректировать свою деятельность и поведение.*

❒ ***Культура жизненного самоопределения*** *— важнейший компонент базовой культуры личности, характеризующий ее умение определять смысл и стратегию жизни на основе освоенных ценностей культуры.*

❒ ***Воспитательная работа*** *— целенаправленная профессиональная деятельность педагогов школы или внешкольного образовательного учреждения, направленная на решение задач воспитания в процессе организации совместной деятельности педагогов и учащихся.*

❒ ***Концепция воспитания*** *— совокупность идей и принципов, определяющих подходы к процессу воспитания, цель и основные направления воспитания детей и учащейся молодежи, а также содержание, способы взаимодействия воспитателей и воспитанников в педагогическом процессе.*

❒ ***Программа воспитания*** *— нормативный документ, в котором кратко изложено содержание воспитания, деятельности педагога и учащихся по достижению поставленных целей и задач, распределенное в соответствии с возрастными периодами.*

ТЕМА 1.18
Методы, средства, формы воспитания и самовоспитания

Чем шире спектр достижений культуры, которыми владеет педагог,
тем выше возможности педагога в использовании
широкой палитры воспитательных средств.
Н. Е. Щуркова

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «метод воспитания»; уметь обосновать ориентированность воспитательного взаимодействия на ценностные отношения;
❒ знать и уметь осуществлять классификацию методов воспитания;
❒ знать и уметь характеризовать методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и опыта общественного поведения, методы стимулирования деятельности и отношений, методы контроля и самоконтроля в воспитании; уметь раскрывать условия выбора и эффективного применения методов;

❒ знать и уметь давать общую характеристику форм воспитательной работы, осуществлять их классификацию; уметь проектировать применение и сочетание методов, средств, форм воспитания в различных видах педагогического взаимодействия.

Основные вопросы

1. Понятие о методах и средствах воспитания. Классификация методов воспитания.
2. Методы формирования сознания личности.
3. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения учащихся.
4. Методы стимулирования деятельности и отношений личности.
5. Методы контроля и самоконтроля в воспитании.
6. Общая характеристика форм воспитательной работы.

Понятия темы

Метод воспитания, средство воспитания, классификация методов воспитания, методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, методы стимулирования деятельности и отношений, методы контроля и самоконтроля в воспитании, форма воспитательной работы.

Рекомендуемая литература

1. *Маленкова, Л. И.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 310—346.
2. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 2 : Процесс воспитания. — С. 94—136; 146—177.
3. *Рожков, М. И.* Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. — С. 111—164.
4. *Селиванов, В. С.* Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — Гл. VI, XI, XII.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 330—347.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 327—348.

1. Понятие о методах и средствах воспитания. Классификация методов воспитания

Под методами воспитания понимают способы совместной деятельности (взаимодействия) воспитателя и воспитанников, направленные на достижение целей и решение задач воспитания. В теории и методике воспитания помимо термина «метод воспитания» существует термин «метод педагогического воздействия». Соотношение этих понятий определяется соотношением понятий «педагогическое взаимодействие» и «педагогическое воздействие» *(см. тему 1.9, с. 65)*.

Метод педагогического воздействия можно охарактеризовать как способ деятельности воспитателя, ориентированный на организацию взаимодействия с воспитанниками, их деятельности. Метод воздействия, согласно Л. И. Маленковой, рассчитан на получение сиюминутной реакции ученика и состоит из трех частей: предписывающей («Что надо сделать?»), аргументирующей («Зачем надо сделать?»), методической («Как лучше сделать?»).

Существуют разные подходы к классификации методов воспитания. В общепризнанной классификации, предложенной Г. И. Щукиной, все многообразие методов воспитания представлено тремя группами *(см. таблицу 15)*.

Таблица 15

Методы воспитания		
I группа	**II группа**	**III группа**
Методы формирования сознания личности	***Методы организации деятельности и формирования опыта поведения***	***Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения***
Убеждение, внушение, объяснение, рассказ, инструктаж, беседа, лекция, диспут, метод примера и другие	Упражнение, приучение, педагогическое требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций, общественное мнение и другие	Создание ситуаций успеха, эмоционально-нравственных переживаний, поощрение, порицание, соревнование, сюжетно-ролевые игры и другие

Данная классификация методов в настоящее время дополнена группой методов контроля и самоконтроля в воспитании.

Представляет интерес классификация методов воспитания, в основу которой положена структура личностных качеств *(И. Ф. Харламов)*. В данной классификации выделяют:

Репозиторий ВГУ

❒ Методы, направленные на формирование взглядов, убеждений, чувств, потребностно-мотивационной сферы, навыков и привычек поведения. Это группа основных методов, которые играют определяющую роль в развитии и формировании личности. К ним относятся методы убеждения, положительного примера, упражнения (приучения).

❒ Методы, которые используются для коррекции и совершенствования структурных компонентов личности. Это группа вспомогательных методов, выполняющих регулятивно-коррекционную роль. К ним причисляют методы одобрения, осуждения, переключения учащихся на другие виды деятельности, требования и контроля.

Методы воспитания применяются в единстве со средствами воспитания. *Средства воспитания* (в узком смысле) — *совокупность предметов материальной и духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления воспитательного процесса*. Средствами воспитания (в широком смысле) является все, что способствует достижению целей воспитания: различные виды деятельности, коллектив учащихся, содержание образования, формы воспитания и т. п. Вся совокупность средств воспитания находится либо в природе, либо в сфере культуры. К ним, в частности, относятся наука, мораль, искусство, персоналии, материальные предметы, а также речь, отражающая в знаковой устной и письменной форме достижения культуры *(по Н. Е. Щурковой)*.

Особой проблемой в теории и методике воспитания является выбор методов и средств воспитания. Решая эту проблему, педагог учитывает цели и задачи воспитания, возрастные и индивидуальные особенности школьников, уровень их воспитанности, уровень развития детского коллектива, ценности и нормы отношений, складывающиеся в семье и ближайшем окружении учащихся. Следует учесть и уровень квалификации самого педагога, его методическое мастерство.

2. Методы формирования сознания личности

Методы убеждения, внушения, объяснения, рассказа, беседы, лекции, диспута, примера используются в процессе формирования сознания личности, ее чувств, взглядов (представлений, понятий), убеждений. Это методы воздействия прежде всего на интеллектуальную сферу личности. Ранее *(см. тему 1.13, с. 94)* была дана общая характеристика этих методов и раскрыта их специфика как методов обучения. Охарактеризуем основные из данных методов с учетом их воспитательной специфики.

Убеждение — процесс логического обоснования (доказательства) какого-либо суждения или умозаключения. Этот метод предполагает наличие определенной информации в сообщении воспитателя и осознанное отношение к ней воспитанников. Убеждение как словесное воздействие опирается на интеллект слушающего, апеллирует к его знаниям, жизненному опыту. Данный метод способствует развитию логического мышления, раскрытию творческого потенциала учащихся, формированию их готовности защищать данную точку зрения и действовать в соответствии с ней. Используя убеждение как метод воспитания, педагог, например, разъясняет учащимся сущность социальных и духовных отношений, норм и правил поведения. Учащиеся при этом осмысливают, оценивают и усваивают их, утверждаются в своих взглядах, позициях или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного педагогом, воспитанники формируют свою систему взглядов на окружающий мир и человека. *Самоубеждение* — метод самовоспитания, в основе которого лежат логические выводы, сделанные самим учеником. Используется им в процессе осознанного самостоятельного формирования взглядов на мир и самого себя.

В процессе воспитания убеждение обычно дополняется таким методом, как внушение, так как всякий говорящий обычно внушает. *Внушение* — метод воздействия на эмоциональную составляющую сознания, то есть на чувства, а через них — на ум и волю воспитанника. Внушение осуществляется как вербальными, так и невербальными средствами (интонация, мимика, жесты и т. п.). В основе внушения лежит доверие и снижение критичного отношения человека к поступающей информации. Поэтому слова говорящего с необходимостью вызывают у слушающего те представления, образы, чувства и т. п., которые изначально имелись в виду. Использование метода внушения способствует переживанию детьми своих поступков и эмоциональных состояний. Процесс внушения сопровождается или может иметь результатом *самовнушение*: воспитанник внушает сам себе ту или иную эмоциональную оценку своего поведения. Следует учитывать, что внушенная информация прочно входит в сознание человека, отказаться потом от сложившейся точки зрения ему трудно. Поэтому злоупотреблять внушением нельзя. Кроме того, при весьма настойчивом воздействии может последовать обратная реакция.

Большое воспитательное значение имеют положительные образцы и примеры поведения, деятельности других людей. *Метод положительного примера* используется в первую очередь для возбуждения у школьников потребности к развитию и совершенствованию своих личностных качеств и свойств. В процессе воспитания педагог опирается на положительные примеры жизнедеятельности ученых, писателей, общественных деятелей, людей, совершивших ратный или трудовой подвиг. На языке факта и события персоналия выдающейся личности открывает воспитанникам пласты культуры *(Н. Е. Щуркова)*, вызывая у них интерес. Учащиеся с помощью педагога пытаются понять мотивы поступков известных личностей. Воспитательное влияние оказывает также пример самого учителя (его эрудиция, нравственный культура, отношение к своей работе и т. п.), а также

Из народной мудрости

❒ *Частое подражание становится собственным нравом (античный афоризм).*

❒ *Порицание — подарок друзей (араб.).*

положительный пример сверстников. Действие метода положительного примера основано на механизме подражания. Опираясь на идеал, примеры, достойные подражания, педагог создает условия, при которых у воспитанника формируются умения анализировать жизненные ситуации, свое поведение и поведение других людей. В результате он может сам изменить свое поведение, регулировать свои поступки.

Методы убеждения, внушения и положительного примера могут применяться как самостоятельные методы, но чаще всего они реализуются как приемы в рамках других методов формирования сознания: рассказа, беседы, лекции, диспута.

Рассказ — монологический метод изложения преимущественно фактического материала в описательной или повествовательной форме. Большое значение этот метод имеет при организации ценностно-ориентационной деятельности детей, особенно в младшем школьном и подростковом возрасте. Широко применяется рассказ при изложении биографического материала, описании предметов, художественных образов, природных явлений, событий общественной жизни. С помощью рассказа можно вызвать положительные нравственные (сопереживание, сочувствие, радость, гордость и т. д.) или отрицательные (негодование и т. п.) чувства по поводу негативных действий или поступков героев рассказа, раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения, вызвать желание подражать положительному примеру и т. п.

Беседа — диалогический (вопросно-ответный) метод воспитания. При всем богатстве и разнообразии содержания беседы имеют целью привлечь самих учащихся к оценке событий, поступков, явлений общественной жизни и на этой основе сформировать у них положительное отношение к тем или иным объектам действительности, к себе и другим людям. Важно, чтобы содержание беседы было связано с личным опытом ребенка, с его практической деятельностью. Беседа, как правило, начинается с обоснования ее темы, которое подводит учащихся к предстоящему обсуждению как к личностно значимому, а не надуманному делу. Затем педагог предоставляет материал для обсуждения и ставит вопросы, отвечая на которые учащиеся приходят к самостоятельным выводам и обобщениям. В заключительной части беседы педагог подытоживает все высказывания, формулирует выводы, намечает конкретную программу действий для закрепления принятой нормы в практике поведения.

Помимо бесед с группой учащихся (классом) проводятся и *индивидуальные беседы*. Ошибочно проводить их только в связи с нарушениями дисциплины. Индивидуальные беседы правильнее проводить по плану, в определенной системе, тогда они носят профилактический, упреждающий характер.

Метод лекции как монологический словесный метод изложения материала большой емкости, достаточной сложности, имеющего свою логику доказательств и обобщений, также широко используется в воспитательной работе. С его помощью излагается сущность той или иной проблемы социально-политического, нравственного, эстетического и другого содержания.

Дискуссия и ее разновидность — *диспут* — в процессе воспитания применяются как методы формирования суждений, оценок, убеждений. Обязательным их условием является наличие двух или более противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Но в отличие от дискуссии, где все-таки должно быть принято устоявшееся и принимаемое учеными решение, диспут не требует определенных и окончательных решений. Диспут дает возможность анализировать понятия и доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей.

Дискуссия и диспут в большей степени соответствуют возрастным особенностям старших подростков и старшеклассников, для которых свойственны поиски смысла жизни, стремление ничего не принимать на веру. Важно, чтобы вопросы, намеченные к обсуждению, содержали проблему, значимую, жизненно важную для учащихся. Тему дискуссии или диспута могут подсказать сами школьники, они же могут участвовать и в разработке вопросов, выносимых на обсуждение.

3. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения учащихся

К методам данной группы относятся: приучение, упражнение, метод воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, общественное мнение и другие.

Приучение как метод наиболее эффективен на ранних возрастных этапах — для дошкольников и младших школьников. Применение этого метода требует соблюдения ряда педагогических условий. Предписывая детям тот или иной образ действий, необходимо выразить его в коротком и ясном правиле. Важно показать образец воспитываемой формы поведения, создать положительное отношение к ней. Для выработки привычки требуется время. Данный метод предполагает контроль и самоконтроль за выполнением действий; благожелательное заинтересованное отношение учителя к детям; анализ возникающих трудностей, обсуждение способов дальнейшей работы в выбранном направлении.

Думай хорошо и мысли созреют в добрые поступки.
(Л. Н. Толстой.)

Трудно привести к добру нравоучениями, легко — примерами.
(Сенека.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

Особенно результативной будет организация такой деятельности учащихся, в процессе которой они незаметно для себя, непринужденно привыкают к нужной форме поведения. В некоторых случаях задача научиться вести себя определенным образом ставится открыто, например, быть вежливым, дисциплинированным и т. п. Возможен и третий путь: вызвать у учащихся стремление воспитать в себе то или иное качество личности. Это стремление и будет побуждать ребенка овладевать соответствующими привычками. Большое значение в приучении ребенка к определенным формам поведения имеет его *режим жизнедеятельности*. Этот режим должен быть целесообразным (разумным), последовательно осуществляемым, конкретным и понятным для ребенка.

В основе приучения лежит овладение ребенком преимущественно процессуальной стороной деятельности. В авторитарной педагогике приучение часто сопровождается наказаниями и напоминает дрессировку (жесткое приучение). Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения и предписывает применять метод приучения, например, в комплексе с игровыми методами. Метод приучения — разновидность метода упражнения, рассматриваемого в теории воспитания как *многократное повторение определенных действий и поступков с целью их доведения до уровня привычки. Упражнение* в этом контексте есть упражнение в правильном, жизненно значимом поступке. В ходе упражнения повторяются не только действия и поступки, но и мотивы, их вызывающие.

Достаточно продуктивным методом организации деятельности и поведения учащихся является такой метод, как *поручение. Суть его заключается в передаче воспитаннику определенных функций в выполнении тех или иных общественно полезных дел и ответственности за них.* В деятельности учебной группы (детского объединения) могут применяться самые разнообразные по содержанию поручения: учебные, трудовые, спортивные, культурно-массовые и др. По времени они могут быть эпизодические, кратковременные, длительные; по сменяемости — сменяемые и постоянные.

Основными требованиями к реализации данного метода являются: объяснение общественной и личностной значимости поручаемого задания, показ образцов и сообщение критериев оценки результатов поручаемого дела (обучение выполнению задания), учет склонностей, интересов и возможностей воспитанников, соблюдение принципа добровольности и поощрения инициативы, творческого подхода к выполнению задания, оказание помощи в выполнении поручения, гласность в оценке результатов порученного дела, контроль за его выполнением.

Метод воспитывающих ситуаций — это метод организации деятельности и поведения в специально созданных условиях. Они предполагают специальную организацию таких условий, такой внешней обстановки, которая вызывает у учащихся необходимое психическое состояние, те или иные представления, чувства, мотивы, поступки. По сути это упражнения в условиях ситуации свободного выбора. Это те ситуации, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему (нравственного выбора, способа организации деятельности, выбора социальной роли и др.). Ученику предоставляется возможность выбрать определенное решение из нескольких вариантов (например, промолчать, сказать правду, ответить «не знаю» и т. п.).

Педагогическое требование — один из исходных методов организации и стимулирования деятельности учащихся. *Это педагогическое воздействие на сознание воспитанника, целью которого является стимулирование или, наоборот, торможение тех или иных его действий или поступков.* Стратегия педагога в применении данного метода состоит в постепенном переходе педагогического требования в требование самой группы, а затем и воспитанника к самому себе. Первоначально требование педагога выступает как конкретная задача, которую необходимо решить в ходе той или иной деятельности.

По форме предъявления различают требования *прямые* и *косвенные*. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки. Косвенное требование (совет, просьба, намек, одобрение, выражение доверия) отличается от прямого тем, что вызывает психологические факторы: переживание, интересы, стремления учащихся. Прямые требования часто вызывают отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. К негативным косвенным требованиям относятся осуждения и угрозы. Этими требованиями можно сформировать внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении (лицемерие, двойственная мораль).

Требование, с помощью которого педагог сам добивается от воспитанника нужного поведения, называется непосредственным. Требования учащихся друг к другу, «организованные» воспитателем, — опосредованные требования. Отражением требований группы является общественное мнение, которое соединяет в себе оценки, суждения, волю учебной группы. У опытного педагога *общественное мнение* может выполнять функцию педагогического метода.

4. Методы стимулирования деятельности и отношений личности

Каждый из охарактеризованных выше методов воспитания обладает при умелой педагогической инструментовке стимулирующим воздействием. Вместе с тем существует группа методов педагогического процесса, специально направленных на решение этой задачи.

Из народной мудрости

❒ *Примеры полезнее наставлений (античный афоризм).*

❒ *«Не было, нет и не будет человека, достойного лишь одного осуждения или одной лишь хвалы» (древнеиндийский афоризм).*

Выделяют методы стимулирования и мотивации интереса к разным видам деятельности и методы стимулирования долга и ответственности. К первой группе, например, относится создание ситуаций: эмоционально-нравственных переживаний, занимательности, новизны, опоры на жизненный опыт, успеха в разных видах деятельности, а также игра, дискуссия, методы рефлексии и другие. Вторая группа представлена следующими методами: разъяснение личностной и общественной значимости того или иного вида деятельности, формирование у школьников соответствующего убеждения; предъявление требований; упражнения по их выполнению; поощрение успеха и порицание недостатков деятельности; соревнование и другие. Охарактеризуем названные методы (часть из них рассмотрена выше).

Повторение одних и тех же действий есть <…> необходимое условие установления привычки.
(К. Д. Ушинский.)

Кто ждет наказания, несет его.
(М. Монтень.)

Для записей

К эффективным методам стимулирования и мотивации деятельности и поведения относятся следующие классические ситуации, создаваемые педагогом:

❒ *Ситуация авансирования доверием (А. С. Макаренко)* характеризуется тем, что создаются условия для выражения доверия со стороны других детей или значимого для ребенка взрослого.

❒ *Ситуация свободного выбора* — школьник ставится перед необходимостью сделать самостоятельный выбор того или иного поступка, вида деятельности и пр.

❒ *Ситуация соотнесения (Х. Й. Лийметс)* предполагает оценку, принятие решения и поступка на основе уже имеющегося опыта. Педагог создает подобную ситуацию, например, тогда, когда необходимо побудить школьника к самовоспитанию.

❒ *Ситуация успеха (О. С. Газман, В. А. Караковский и другие)* создается в том случае, когда нужно поддержать группу учащихся, отдельного ученика, закрепить положительное в их развитии, преодолеть неуверенность в своих силах и т. п. Необходимым условием при этом является желание личности или группы достигнуть успеха и приложить к этому усилия.

❒ *Ситуация творчества (В. А. Караковский)* заключается в создании условий для развития творческих способностей школьников, их воображения, фантазии, способности к импровизации, умения выйти из нестандартной ситуации и др.

❒ *Ситуация соревнования (А. Н. Лутошкин)* вызывает желание быть лучше, а также соответствующее ему волевое усилие и, как результат, — достижение лучших показателей. Это подтверждается обычно и официальным признанием: призовое место, количество баллов, диплом, грамота и т. п. *Соревнование — это метод стимулирования активности воспитанников путем создания таких условий, в которых каждый его участник стремится максимально проявить свои способности и добиться лучших результатов по сравнению с другими участниками.* Соревнование способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные склонности ребенка к лидерству, соперничеству. В процессе соревнования ребенок достигает определенного успеха в отношениях с одноклассниками или другими детьми, приобретает новый социальный статус. Он также учится реализовывать себя в разных видах деятельности. Соревнование по успеваемости не проводится (можно сравнивать только темпы личного продвижения в развитии). Вместе с тем можно соревноваться по таким показателям, как добросовестное отношение к учению, выполнение домашних заданий, внешний вид школьных принадлежностей и учебников, дисциплинированность на уроках и т. п. Действенность соревнования повышается при насыщении деятельности учащихся ситуациями переживания успеха.

Традиционными методами стимулирования деятельности и поведения являются методы поощрения и наказания. *Поощрение — способ выражения положительной оценки действий учащихся, общественного признания того образа действия, который избран и реализуется учеником на практике.* Поощрение закрепляет положительные привычки и навыки поведения, возбуждает позитивные эмоции, вселяет уверенность в собственных силах. Формы поощрения: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение и другие. Несмотря на кажущуюся простоту, этот метод требует осторожного применения. Поощрение должно оценивать не столько результат, сколько мотив и способ деятельности. Ученик не должен приучаться ждать награды за малейший успех. Важно, чтобы поощрение было естественным следствием поступка ученика, а не следствием его стремления получить поощрение. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого. Особенно нуждаются в поощрении несмелые, неуверенные ученики, а также те, которые особенно чувствительны к оценке их поступков и поведения в целом. Следует наблюдать за тем, чтобы поощрение не противопоставляло учащегося остальным членам учебной группы. Педагог должен заботиться о том, чтобы не было «захваленных» учеников и учеников, обойденных вниманием.

Отношение к наказанию как методу воспитания в педагогике неоднозначно и противоречиво. *Наказание — такое воздействие на личность, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, и принуждает учащихся неуклонно следовать им.* Наказание корректирует поведение ребенка, дает ему понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство вины перед собой и другими, чувство стыда, дискомфорта,

Репозиторий ВГУ

неудовлетворенности собой. Это состояние может перерасти в потребность изменить свое поведение. Известны такие виды наказания, как наложение дополнительных обязанностей, лишение или ограничение определенных прав, порицание, осуждение. Эти методы могут реализовываться *по логике естественных последствий*, как наказания-экспромты или как традиционные наказания. Наказание в форме естественных последствий наиболее приемлемо. В любом случае наказание должно быть справедливым, осознаваемым воспитанником (анализ причин и условий, приведших к проступку), не должно унижать его достоинство, причинять ему моральные или физические страдания.

Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае. Недопустимо наказывать по подозрению. Если ученик нарушил правило поведения непреднамеренно, случайно, то учитель может ограничиться индивидуальной беседой или простым замечанием. Неправильно применять метод наказаний в целях стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности ученика. Рекомендуется избегать групповых наказаний, поскольку они могут привести к объединению учащихся, нарушающих общественный порядок и дисциплину. В целом наказаниями нельзя злоупотреблять. Педагог должен быть уверен в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение ученика.

5. Методы контроля и самоконтроля в воспитании

Методы контроля и самоконтроля в воспитании — это способы, с помощью которых определяются результаты разнообразной деятельности учащихся, а также педагогической деятельности учителя. К данной группе методов относятся прежде всего *методы диагностики воспитанности учащихся*. Они используются для изучения уровня воспитанности учащихся и уровня воспитательной работы учителя и школы в целом. Если же диагностика уровня воспитанности дополняется оценкой, прогнозированием воспитательного процесса, отслеживанием его хода, результатов, перспектив развития, то говорят о педагогическом мониторинге. Методы контроля и самоконтроля в воспитании позволяют осуществить обратную связь и в целом управление этим процессом. Они позволяют характеризовать результативность и оценивать эффективность процесса воспитания.

Под эффективностью воспитательного процесса понимают степень соответствия достигаемых результатов поставленным целям воспитания. Оценка эффективности воспитательного процесса невозможна без изучения деятельности и поведения воспитуемых, то есть без применения методов педагогической диагностики. Критериями и показателями воспитанности учащихся могут выступать критерии и показатели сформированности основных компонентов базовой культуры личности (мировоззрения, нравственной, эстетической, гражданской, экологической культуры, здорового образа жизни, культуры профессионального самоопределения).

К основным *методам контроля относятся*: наблюдение, беседа, опросы, анализ результатов общественно полезной деятельности учащихся, деятельности органов ученического самоуправления, включение учащихся в такие виды деятельности, в которых они могут проявить те или иные личностные качества.

При изучении и оценке воспитательной работы педагога учитывают его умение планировать и осуществлять все направления воспитания, умение осуществлять отбор содержания, методов, средств и форм воспитания, использовать их оптимальное сочетание в конкретном педагогическом взаимодействии, умение осуществлять личностно ориентированный подход к воспитанникам и другие показатели.

6. Общая характеристика форм воспитательной работы

Формы воспитания (воспитательной работы) как конкретные формы педагогического процесса осуществляются во внеурочной воспитательной работе классными руководителями и другими педагогами. Чаще всего эти формы проводятся в рамках классных часов (часов классного руководителя) в соответствии со школьным расписанием или общешкольных мероприятий. В теории воспитания форму воспитательной работы характеризуют как выражение содержания воспитательной работы через определенную структуру общения, отношений педагогов и учащихся. Форма воспитательной работы организационно обеспечивает реализацию целей, содержания, принципов и методов воспитания детей. Одна и та же форма может отражать разное содержание.

Формы воспитательной работы *(по Е. В. Титовой)*

Мероприятия — события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-нибудь другим для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них	***Дела*** — общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость окружающим людям и самим себе	***Игры*** — воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения

Схема 58

Из народной мудрости

- *Излишняя похвала хуже брани (персид.).*
- *Кого любят, того и наказывают (античный афоризм).*

Существуют разные подходы к классификации форм воспитательной работы. По классификации Е. В. Титовой, существуют три основных типа форм воспитательной работы: мероприятия, дела, игры *(см. схему 58, с. 138)*.

По количеству участников формы воспитания подразделяются на индивидуальные, групповые, массовые *(см. схему 59)*.

Формы воспитательной работы по количеству участников

Индивидуальные (воспитатель — воспитанник): беседа, задушевный разговор, обмен мнениями, консультация, выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы и другие	**Групповые (воспитатель — группа детей):** советы дел, творческие группы, органы самоуправления, кружки, этические и эстетические занятия, беседы, диспуты, игры, викторины, конкурсы, разные формы трудовой деятельности и другие	**Массовые (воспитатель — несколько групп, классов):** дела, конкурсы, спектакли, концерты, агитбригады, походы, турслеты, спортивные соревнования, клубы и другие

Схема 59

Кроме того, различают *(М. И. Рожков, Л. В. Байбородова)* следующие формы воспитательной работы:

а) *по видам деятельности:* учебные, трудовые, спортивные, художественные и др.;

б) *по способу влияния педагога:* непосредственные и опосредованные;

в) *по времени проведения:* кратковременные (от нескольких минут до нескольких часов); продолжительные (от нескольких дней до нескольких недель); традиционные (регулярно повторяющиеся);

г) *по времени подготовки:* формы воспитания без включения учащихся в предварительную подготовку и формы, предусматривающие такую подготовку;

д) *по субъекту организации:* организаторами деятельности детей выступают педагоги или другие взрослые; деятельность организуется на основе сотрудничества; инициаторами деятельности и ее организаторами выступают сами воспитанники;

е) *по результату:* формы, результатом которых является обмен информацией; формы, результат которых — выработка общего решения (мнения); формы, результат которых — общественно значимый продукт.

Все классификации взаимосвязаны. В зависимости от подхода одна и та же форма может быть отнесена к разным классификациям.

Форма работы может быть *коллективной и творческой*, если она создается участниками деятельности в процессе совместного поиска. К формам *коллективной творческой деятельности* во внеучебное время относят коллективные творческие дела (КТД), чередование традиционных поручений (ЧТП), сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ и другие.

Многообразие форм и необходимость постоянного их обновления в практике ставят педагогов перед *проблемой выбора формы воспитательной работы*. В педагогической литературе можно найти описание различных форм проведения классных часов, конкурсов, сценариев, праздников. Вместе с тем использование готового сценария в большинстве случаев не только бесполезное, но и вредное явление. Можно заимствовать идеи, отдельные элементы используемых в практике форм, но для конкретного случая обычно выстраивается вполне определенная форма работы.

Предпочтительным является вариант, когда форма воспитательной работы рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников работы, педагогов и школьников, а в ряде случаев и родителей. Конструирование новой формы может идти таким образом: выбирается известный тип формы, которая наполняется конкретным содержанием и способами организации деятельности. Другой способ построения формы: за основу берется содержательная идея и после этого осуществляется поиск формы организации, построения, реализации выбранного содержания.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «метод воспитания». Как оно соотносится с понятием «метод педагогического воздействия»?
2. Какие подходы к классификации методов воспитания вам известны?
3. Что понимают под средствами воспитания?
4. Охарактеризуйте убеждение, внушение, положительный пример как методы (приемы) формирования сознания личности.

Внушаемость — ворота души: открытость другому, способность верить.
(В. Леви.)

Часто убеждение бывает действеннее, чем сила.
(Эзоп.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

5. Раскройте сущность и назначение методов организации деятельности и формирования опыта общественного поведения?

6. Назовите методы воспитания, специально направленные на стимулирование и мотивацию деятельности и отношений учащихся. Дайте их краткую характеристику.

7. Каковы функции методов контроля и самоконтроля в воспитании?

8. Определите понятие «форма воспитания (воспитательной работы)». Осуществите классификацию форм воспитательной работы по разным основаниям.

9. Назовите формы воспитательной работы, которые традиционно проводятся в общеобразовательной школе. Дайте их краткую характеристику.

Глоссарий

❒ ***Метод воспитания*** *— способ совместной деятельности (взаимодействия) воспитателя и воспитанников, направленный на достижение целей и решение задач воспитания.*

❒ ***Метод педагогического воздействия*** *— способ деятельности воспитателя, ориентированный на организацию взаимодействия с воспитанниками, их деятельности.*

❒ ***Средства воспитания*** *(в узком смысле) — совокупность предметов материальной и духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления воспитательного процесса.*

❒ ***Средства воспитания*** *(в широком смысле) — все, что способствует достижению целей воспитания: различные виды деятельности, коллектив учащихся, содержание образования, формы воспитания и т. п.*

❒ ***Форма воспитательной работы*** *— выражение содержания воспитательной работы через определенную структуру общения, отношений педагогов и учащихся.*

ТЕМА 1.19
Формирование мировоззрения, нравственно-эстетической и гражданской культуры личности

Раньше я слушал слова людей и верил в их дела. Теперь же я слушаю слова людей и смотрю на их дела.
Конфуций

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность мировоззрения личности, его внутреннюю структуру; знать и уметь обосновать педагогические условия и возрастные возможности формирования научного мировоззрения учащихся;
❒ знать и уметь раскрывать сущность и структуру нравственной культуры личности; знать и уметь определить цель, задачи, содержание воспитания нравственной культуры учащихся разного возраста;
❒ знать и уметь раскрывать сущность и структуру эстетической культуры личности; знать и уметь охарактеризовать средства формирования эстетической культуры учащихся; знать и уметь определять задачи и содержание этого направления воспитательной работы с учетом возрастных особенностей школьников;
❒ знать и уметь раскрывать содержание понятий «гражданская культура», «гражданственность», «политическая культура», «правовая культура» личности; уметь обосновать критерии (показатели) сформированности гражданских качеств личности;
❒ знать и уметь охарактеризовать цель, задачи, содержание, педагогические условия, возрастную специфику воспитания гражданской культуры и ее компонентов.

Основные вопросы

1. Сущность мировоззрения. Педагогические условия и возрастные возможности формирования научного мировоззрения учащихся.
2. Нравственная культура личности: сущность, структура, возрастные особенности воспитания.
3. Воспитание эстетической культуры личности школьников.
4. Гражданская культура личности, ее компоненты. Пути и средства воспитания гражданских качеств учащихся.

Понятия темы

Мировоззрение, научное мировоззрение, взгляды, убеждения, идеалы, нравственная культура, эстетическая культура, гражданская культура, гражданственность личности, политическая культура, правовая культура.

Рекомендуемая литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь от 30.12.2006 г. № 8/15613) // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
2. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — М. : Прометей ; Юрайт, 1999. — С. 274—283; 292—297; 321—354.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 2 : Процесс воспитания. — С. 163—172.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 300—314; 320—325.

5. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 231—284; 317—329.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 368—399; 418—444; 454—474.

1. Сущность мировоззрения. Педагогические условия и возрастные возможности формирования научного мировоззрения учащихся

Под *мировоззрением* понимают *специфическую форму сознания человека, включающую обобщенную систему знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых проявляется его отношение к развитию природы и общества и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию и поведение в разных сферах жизни (по И. Ф. Харламову)*. Мировоззрение есть высшее интегративное отношение личности к себе и окружающему миру. Оно выступает внутренним фактором формирования личности. Поэтому формирование мировоззрения учащихся — важная педагогическая задача.

В *структуре мировоззрения* выделяют объективные (вся совокупность знаний человека) и субъективные (взгляды, убеждения, идеалы) компоненты *(см. таблицу 16)*.

Таблица 16

Структура мировоззрения личности	
Объективные компоненты	**Субъективные компоненты**
Знание (как принадлежность индивида) — образы вещей, свойств, процессов, отношений действительности, сохраняющиеся в памяти индивида в форме представлений, понятий, чувств, отношений и т. п. Это по сути описательно-констатирующие суждения личности, связанные с осмыслением и пониманием объективных природных и общественных явлений. Основу мировоззрения составляют знания о природе, обществе, человеке (о самом себе), мышлении и др. Для того чтобы знания стали взглядами и убеждениями, вошли в общую систему ценностных ориентаций, они должны проникнуть в сферу чувств и воли личности, приобрести для нее субъективный смысл	1. **Взгляды** человека — принятые человеком в качестве достоверных идеи, концепции, выводы, оценки и т. п. Это мнения, субъективные выводы, появляющиеся в ходе объяснения природных или общественных явлений, и определения своего отношения к ним. 2. **Убеждения** человека — знания (идеи, концепции, теории и т. п.), в которые человек верит, как в истину, отстаивает их, стремится увлечь ими других людей. Это идеи, относящиеся к разным сферам жизни человека и общества, которые индивид глубоко осознал и эмоционально пережил. 3. **Идеалы** — осознанные и эмоционально окрашенные представления о самом совершенном образце чего-либо. Идеалом может выступать высшая цель, к которой стремятся люди и которая руководит их деятельностью. Нравственные идеалы — представления о нравственно совершенной личности, о лучших ее качествах, которые стали стимулом и регулятором развития индивида. В этом смысле идеал человека — мысленно-эмоциональное предвосхищение того, каким индивид хочет и стремится стать

В педагогике выделены следующие *функции мировоззрения (по И. Ф. Харламову)*:

❒ *Информационно-отражательная функция* заключаются в том, что все события и явления окружающего мира человек воспринимает и отражает в сознании через призму уже имеющихся у него взглядов и убеждений.

❒ *Ориентационно-регулятивная функция* состоит в том, что мировоззрение оказывает определяющее влияние на действия и поступки человека. Изменение мировоззрения влечет изменение и его поведения.

❒ *Оценочная функция* связана с тем, что факты, явления окружающего мира оцениваются человеком на основе своих взглядов и убеждений.

В зависимости от содержания мировоззрения и его связей с научными знаниями, верой и жизненным опытом человека выделяют *три вида мировоззрения: научное, религиозное и обыденное, или житейское (см. схему 60, с. 142)*. Кроме того, можно говорить о мировоззрении различных прослоек общества, а также представителей различных политических течений и партий. Важно, чтобы основу любого вида мировоззрения составляли идеи нравственности, добра, справедливости, совести и чести.

Религия и атеизм как два типа мировоззрения стоят у истоков европейской культуры. Каждый из них имеет собственную систему ценностей. Религией накоплен опыт размышления о человеке — его природе, смысле и назначении, смерти и бессмертии, отношении к добру и злу, опыт духовно-нравственного самосовершенствования. Религия оказала и оказывает влияние на духовный облик людей, стиль мышления, на искусство. Религиозное мировоззрение целенаправленно формируется в семье или в религиозных учебных заведениях. Атеизм — тип мировоззрения, основанный на целостном научном видении мира, в образе которого нет места сверхъестественному.

Научное мировоззрение формируется у учащихся в результате последовательного овладения научными, в частности, философскими знаниями, современными научными достижениями, а также системой общих методов познания действительности. Это достаточно длительный, постепенный, противоречивый процесс.

Репозиторий БрГУ

Виды мировоззрения

Научное мировоззрение опирается на научную картину мира, на выводы и обобщения, сделанные на основе научного анализа и теоретического осмысления причинно-следственных связей, характеризующих развитие природы и общественных явлений

Религиозное мировоззрение опирается на интуитивно-эмоциональный, субъективный религиозный опыт личности. В его основе лежит вера человека в существование Бога или других сверхъестественных сил, бессмертия души и т. д.

Обыденное (житейское) мировоззрение формируется под влиянием непосредственных условий жизни людей, передаваясь из поколения в поколение в форме духовного опыта, здравого смысла, стихийных, эмпирических, не всегда систематизированных представлений о мире

Схема 60

Возрастные возможности формирования мировоззрения школьников учитываются при проектировании содержания образования *(см. таблицу 17)*.

Таблица 17

Возрастные особенности формирования мировоззрения		
Младший школьный возраст	**Подростковый возраст**	**Юношеский возраст**
Пониманию учащихся доступны некоторые существенные зависимости, связи между явлениями природы и общества, которые носят мировоззренческий характер (представления о сезонных изменениях в жизни природы, о постоянном развитии мира и другие)	Создаются благоприятные условия для овладения учащимися диалектико-материалистической картиной мира в процессе изучения систематических курсов основ наук. У подростков невелик жизненный опыт, их взгляды не всегда отличаются стройностью, полнотой и устойчивостью. Для них обычно характерна неадекватная самооценка, склонность к подражанию. Поэтому важно побуждать подростков к самостоятельной и обоснованной оценке предметов и явлений	Важнейшее новообразование — самосознание личности — определяет готовность старшеклассников к усвоению научного мировоззрения во всем его объеме и полноте. Для них характерны философская направленность мышления, потребность проникнуть в суть вещей и явлений окружающего мира. Это создает основу для формирования фундаментальных методологических идей, прочных взглядов и убеждений учащихся, обеспечивающих принципы их поведения и деятельности. Складывающиеся мировоззренческие позиции способствуют также профессиональному самоопределению старшеклассников

Помимо учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся *педагогическими условиями формирования мировоззрения* школьников являются: обеспечение научной доказательности, логической убедительности и непротиворечивости всех усваиваемых выводов мировоззренческого характера; придание общественной направленности обучению; соблюдение принципа историзма в изучении содержания учебных предметов; развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся в педагогическом процессе; стимулирование эмоционального отношения учащихся к изучаемому материалу; связь обучения с жизнью, включение учащихся в разнообразную практическую деятельность; взгляды и убеждения самих педагогов, их личностные и профессиональные качества.

Критериями сформированности мировоззрения личности являются:

❒ знание важнейших понятий, законов, теоретических обобщений, имеющих определяющее значение для понимания законов развития природы и общества и выработки мировоззрения;

❒ устойчивость взглядов и убеждений, проявляющаяся при оценке явлений и событий окружающей жизни;

❒ развитие способности диалектического осмысления действительности, обнаруживающейся в умелом анализе человеком новых для него знаний, явлений, событий;

❒ проявление своей мировоззренческой позиции в конкретных общественных делах, в деятельности и поведении.

Из народной мудрости

❒ *Родная зямелька — як зморанаму пасцелька (бел.).*

❒ *Тот герой, кто за Родину горой (рус.).*

2. Нравственная культура личности: сущность, структура, возрастные особенности воспитания

Кто является добрым гражданином? Тот, кто соблюдает решения отцов, права и закон.

(Гораций.)

Лучшее средство привить детям любовь к отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов.

(Ш. Монтескье.)

Для записей

Все отношения человека к окружающему миру (к природе, обществу, культуре и т. д.), по сути, есть отношения к самому себе и другим людям. Поэтому воспитание нравственной культуры как ядра духовной сферы личности лежит в основе всей системы воспитания. Методологической основой этого направления воспитания является этика — отрасль философии, изучающая мораль. *Мораль — форма общественного или индивидуального сознания, интегрирующая категории, принципы, правила, нормы, идеалы, которые регулируют взаимодействия между людьми. Моральная норма — это правило, требование, определяющее, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации. Нравственность — освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая индивидуальное поведение личности. Нравственное сознание — синтез нравственных представлений, понятий, этических оценок, моральных мотивов и т. д. Нравственные чувства* — форма переживания человеком своего отношения к природным и общественным явлениям, к другим людям и к самому себе. Только став предметом устойчивых чувств, нравственные понятия, оценки, убеждения и т. п. становятся реальными побуждениями к деятельности. *Нравственная воспитанность* — общественно ценные свойства и качества личности, проявляющиеся в отношениях, общении, деятельности.

Нравственная культура личности — степень (мера) освоения личностью морального опыта общества, выражающаяся в уровне развития нравственных понятий, суждений, нравственных чувств, ценностей, оценок, в способности к нравственному выбору, в уровне сформированности ведущих нравственных качеств и культуры поведения.

Таблица 18

Возрастные особенности воспитания нравственной культуры личности		
Младший школьный возраст	**Подростковый возраст**	**Юношеский возраст**
Формирование первоначальных основ нравственности. Освоение правил культуры поведения в отношениях с родителями, сверстниками, педагогами, формирование нравственного отношения к природе, заботы об окружающих людях, культуры ненасилия, формирование ценностного отношения к труду	Приобщение к общечеловеческим ценностям (дружба, милосердие и т. д.), формирование гуманности, справедливости, ответственности, доброжелательности и других качеств, а также способности и умений нравственного самосовершенствования. Формирование нравственного опыта. Изучение внутриколлективных отношений, уровня воспитанности подростков. Выделение нравственного аспекта во всех видах деятельности. Решение таких проблем, как эстетика внешнего вида и речи, санитарно-гигиеническая культура подростка, формы общения со сверстниками и взрослыми, этикет взаимоотношений между полами и т. п. с применением групповых и индивидуальных форм воспитания. Профилактика отклонений в нравственном развитии, предупреждение конфликтов со взрослыми и сверстниками	Освоение системы нравственных ценностей (труд, творчество, любовь, ответственность и т. д.), сочетание этой деятельности с решением задач нравственного самосовершенствования. Организация дискуссий, пресс-конференций, встреч и т. п., в ходе которых формируется духовность как главный компонент самосознания и мировоззрения старшеклассников

В основе нравственной культуры ребенка (взрослого) лежит гуманное отношение к людям. *Гуманность* представляет собой совокупность нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и переживаемое отношение к человеку как к высшей ценности. К таким свойствам относятся уважение, вежливость, справедливость, сочувствие, эмпатия, терпимость, доверие, самокритичность, дисциплинированность, честность и другие. Воспитание этих и подобных качеств личности основывается на ее потребностях в эмоциональном контакте, в уважении окружающих, в самоуважении, в приобщении к духовному миру другого.

Репозиторий БГПУ

Нравственно-этическая культура личности включает в качестве важнейшей своей составляющей *культуру поведения — синтез культуры общения, культуры внешности, культуры речи и бытовой культуры*. Культура поведения представлена формами поведения человека в повседневной жизни (в трудовой деятельности, в быту, в общении с другими людьми и т. п.). В них находят внешнее выражение моральные и этические нормы поведения. (*Поведение* — это деятельность, объектом которой непосредственно или опосредованно выступает другой человек.)

Основными *критериями сформированности нравственной культуры личности* являются:

1) развитость эмоциональной сферы (нравственных чувств, эмпатии);

2) развитость нравственных понятий, суждений, ценностей, оценок, этических норм, способность к нравственному выбору;

3) сформированность ведущих нравственных качеств, культуры поведения.

В соответствии с этими критериями педагогу следует:

❒ Организовать целенаправленную работу по *нравственному просвещению учащихся*, направленную на формирование у них понимания нравственных основ общества, на развитие нравственных чувств (совестливости, сопереживания и т. д.), на воспитание моральных качеств, формирование норм этикета.

❒ Включить детей в *разнообразные виды деятельности и общение, предполагающие нравственный выбор и оценку*. Большое значение в процессе воспитания нравственной культуры имеет ценностно-ориентационная (оценочная) деятельность учащихся.

❒ Актуализировать все источники нравственного опыта школьников (межличностные отношения в семье, учебной группе, стиль общения и методы взаимодействия воспитателей с учащимися, родителями, друг с другом; взаимодействие образовательного учреждения с социальным окружением; духовные ценности, на которые ориентированы педагоги и т. д.).

Задачи и содержание данного направления воспитательной работы, как и всех других направлений, определяются возрастными особенностями учащихся *(см. таблицу 18, с. 143)*.

3. Воспитание эстетической культуры личности школьников

Воспитание нравственной культуры взаимосвязано с воспитанием эстетической культуры, также являющейся важнейшим компонентом духовной культуры личности.

Эстетическая культура — компонент духовной культуры личности, характеризующий степень овладения ею эстетическими (художественными) знаниями, потребностями, чувствами, идеалами, интересами, эстетическим вкусом, эстетическим отношением к природе и искусству, а также опытом эстетической (художественной) деятельности.

Эстетическое сознание — совокупность взглядов, идей, теорий, вкусов, идеалов, благодаря которым человек получает возможность достоверно определять эстетическую ценность окружающих его предметов, явлений жизни, искусства. *Эстетическое чувство* — субъективное эмоциональное переживание, порождаемое оценочным отношением к эстетическому явлению. *Эстетический вкус* — это способность оценивать эстетические явления с позиций эстетических знаний и идеалов.

В соответствии со структурой эстетической культуры содержание работы по ее формированию нацелено на развитие эстетического сознания, эмоциональной сферы школьников средствами эстетики, природы и искусства; формирование художественных и искусствоведческих знаний; эстетизацию учебно-воспитательного процесса, окружающей предметной среды, отношений в школьном коллективе, в семье; приобщение детей и учащейся молодежи к мировой и отечественной художественной культуре, развитие и реализацию их творческого потенциала.

Воспитание эстетической культуры предполагает организацию *разнообразной художественно-эстетической деятельности* (художественно-исполнительской, познавательной, исследовательской, трудовой, природоохранной, конструкторской, эмоционально-оценочной и т. п.) учащихся, направленной на формирование у них способности полноценно воспринимать и правильно понимать прекрасное в искусстве и в жизни, на выработку эстетических представлений, понятий, чувств, вкусов и убеждений, а также на развитие творческих задатков и дарований в области искусства.

Средствами воспитания эстетической культуры являются также искусство (разные его виды и жанры), *литература, природа, эстетика окружающей жизни, труда, быта, эстетика урока и всей школьной жизни, эстетика взаимоотношений между людьми и эстетика поведения, эстетика внешнего вида*. В частности, в основе художественной культуры личности лежит ее отношение к искусству: потребность в общении с искусством, знания в области искусства, умение воспринимать произведения искусства и дать им эстетическую оценку, а также способность художественно-творческого самовыражения в том или ином виде искусства.

Большие возможности для воспитания эстетической культуры школьников предоставляет содержание всех предметов учебного плана средней общеобразовательной школы. Однако в первую очередь нацелена на формирование художественной культуры учащихся группа предметов, составляющая образовательную область «Искусство» (музыка, изобразительное искусство, мировая художественная культура и другие).

Из народной мудрости

❒ *Видно сокола по полету, а доброго человека по поступкам (рус.).*

❒ *Ничего не делая, люди учатся делать дурное (античный афоризм).*

❒ *На вкус и цвет товарищей нет (рус.).*

Рассмотрим возрастную специфику данного направления воспитания *(см. таблицу 19)*.

Таблица 19

Возрастные особенности воспитания эстетической культуры личности		
Младший школьный возраст	**Подростковый возраст**	**Юношеский возраст**
Формирование эстетического отношения к природе, общечеловеческим нравственным ценностям, развитие образного мышления учащихся, фантазии средствами различных видов искусства. Формирование эстетического отношения к природе через практическое участие в эстетизации окружающей среды (уход за растениями, животными, бережное отношение к естественной природе). Использование искусства в формировании представлений учащихся о красоте природы. Формирование эстетических чувств, эмоционального отношения, любви к родной природе в процессе приобщения детей к поэзии, литературе, изобразительному искусству, архитектуре. Обращение внимания на эстетику поведения и внешний вид детей. Сведение к минимуму бесед общего, разъяснительного характера. Проведение игр, театрализации, практикумов, утренников, викторин, встреч и т. п. с широким привлечением литературы, музыки, изобразительного материала, видео-, киноматериалов, а также детской самодеятельности	Формирование полноценного эстетического (художественного) восприятия, способности к самостоятельным эстетическим оценкам; развитие эмоциональной сферы, творческого потенциала средствами искусства, развитие умений и навыков художественно-творческой деятельности; формирование эстетического отношения к своему внешнему виду, межличностным отношениям, окружающей природной и социальной среде. Формирование эстетического восприятия произведений искусства в процессе эстетического просвещения (устные журналы, беседы, лекции, экскурсии в музеи, филармонию, театры и т. п.; просмотры видеофильмов, чтение книг по искусству), творческой деятельности подростков (конкурсы, выставки и т. п.). Формирование эстетических оценок учащихся в процессе написания отзывов, рецензий, статей, организации игр, викторин, работы с искусствоведческой литературой и т. п. Стимулирование подростков к эстетическому анализу произведений искусства. Формирование умений и навыков художественно-творческой деятельности средствами литературного, изобразительного творчества, театральной самодеятельности, которые не только способствуют эстетическому развитию подростков, но и удовлетворяют их потребность в общении со сверстниками	Формирование эстетического компонента мировоззрения, развитие эмоционально-чувственной сферы, умений осознанного восприятия эстетики бытия, оценки произведений искусства и литературы, самооценки поведения и деятельности. Формирование эстетического отношения к профессиональной деятельности. Организация творческих объединений на основе самоорганизации и самоуправления, в которых старшеклассники будут углублять свои знания в области национального и мирового искусства и литературы, развивать свои творческие способности

Все правила достойного поведения давным-давно известны, остановка за малым — за умением ими пользоваться.
(Б. Паскаль.)

Ценность искусства — не красота, а нравственные поступки.
(С. Моэм.)

Для записей

4. Гражданская культура личности, ее компоненты. Пути и средства воспитания гражданских качеств учащихся

Введение школьников в систему общественных отношений есть процесс воспитания у них культуры отношений к своему народу (нации) и другим народам (нациям), к своей малой родине, стране, государству и обществу в целом. Результатом такого воспитания, а также самоопределения учащихся в социальной сфере будет их гражданская культура.

Гражданская культура — интегративное качество личности, характеризующее степень овладения ею общечеловеческими гуманистическими ценностями, культурными и духовными традициями белорусского народа и идеологией белорусского государства, сформированности готовности личности к исполнению гражданского долга. Основу гражданской культуры личности составляет ее гражданственность. Гражданственность может рассматриваться *(по А. В. Беляеву)* в социально-правовом, морально-этическом, социально-психологическом, педагогическом, социально-педагогическом аспектах *(см. схему 61, с. 146)*.

Репозиторий БГПУ

Социально-правовой аспект гражданственности	Достаточный уровень развития демократического сознания, принятия гражданами демократических ценностей, опыта демократических отношений, готовности к активному участию в управлении государством, к укреплению социальной стабильности. Служит характеристикой степени цивилизованности государства, общества, определяет нормы и принципы социально-правового взаимодействия государства, власти с институтами гражданского общества, с отдельными гражданами
Морально-этический аспект гражданственности	Уровень нравственной культуры общества, нравственный императив, оценивающий степень приближения общества к таким идеалам, как долг, ответственность, достоинство, совесть, патриотизм, неравнодушное отношение к жизненно важным проблемам, гуманность, милосердие
Социально-психологический аспект гражданственности	Чувство единства со страной, обществом, социальный оптимизм, любовь к родине, решимость и стойкость в преодолении жизненных трудностей, волевой потенциал в деятельности, направленной на достижение благополучия, опыт преодоления и предупреждения конфликтов, ощущение социальной и национальной полноценности, терпимость
Социально-педагогический аспект гражданственности	Понятие «гражданская культура», которое в качестве структурных компонентов включает политическую, экономическую, правовую, нравственную, экологическую культуру. Критериями ее выступают соответствующие знания, уровень сформированности эмоционально-волевого облика личности, результаты практической деятельности
Педагогический аспект гражданственности	Интегративный комплекс качеств личности, определяющий ее социальную направленность, готовность к достижению социально значимых и индивидуально необходимых целей в соответствии с имеющимися в обществе, государстве условиями, личными потребностями и возможностями, в соответствии с принятыми правовыми и моральными нормами. Гражданственность как сложное личностное образование в структурном отношении состоит из ряда свойств, качеств и черт. Наиболее важные из них — патриотизм, ориентация на гуманистическую идеологию, политическая, правовая и нравственная культура; достоинство, социальная справедливость и ответственность, готовность к труду, к социальному и профессиональному самоопределению, культура межнационального общения и другие

Схема 61

Итак, *гражданственность* — качество, характеризующее человека как сознательного и активного гражданина. Это качество *выражается в знании гражданских прав и обязанностей, готовности трудиться на общую пользу, решимости и умении отстаивать общественные интересы, в выполнении гражданского долга, непримиримости к антигосударственным проявлениям, умении сочетать личные интересы с общественными (по Л. А. Козинец, Е. Ю. Крикало).*

В качестве *критериев сформированности гражданской культуры* учащихся могут быть выбраны следующие ее проявления: наличие знаний о Конституции и других важных законах Республики Беларусь, уважение этих законов, знание гражданских прав и обязанностей, потребность защищать интересы своей страны, готовность активно участвовать в жизни общества. В соответствии с ними содержание работы по воспитанию гражданской культуры нацелено на воспитание чувства ответственности за свой дом и порядок в нем, за судьбу Отечества; на усвоение детьми и учащейся молодежью знаний о своих правах и обязанностях и воспитание потребности реализовать эти знания в повседневной жизни; на стимулирование политической, социальной, экономической, природоохранной активности; на развитие чувства уважения к законам государства, атрибутам государственности; на формирование правосознания, законопослушания и чувства патриотизма.

Содержание работы школы, педагогов по воспитанию национальной культуры школьников состоит в воспитании любви к родному краю, развитии чувства принадлежности к определенной нации, народу, национального самосознания; в укреплении связи между поколениями, формировании интереса к языку, истории и культуре Беларуси; в воспитании уважения и интереса к культуре, правам других народов, населяющих Беларусь и другие страны. *Средствами* для этого является деятельность детей по изучению национальной культуры и истории, краеведческая деятельность, изучение истории и культуры других народов, забота о культурных, исторических памятниках, природе своей страны, а также народная музыка, песня, фольклор, танец, народные промыслы и т. п. Таким образом, воспитание национальной культуры нацелено на воспитание *патриотизма как важнейшего качества личности, выражающегося в чувстве любви к своему Отечеству и готовности защищать его интересы.*

Из народной мудрости

- *Искусство смягчает нравы (античный афоризм).*
- *Честность — лучшая политика (англ.).*

Вышесказанное позволяет определить *условия воспитания гражданской культуры и патриотизма:*

- осознание учащимися сущности гражданственности и патриотизма, привитие уважения к историко-культурному наследию белорусского народа и других народов, живущих в Беларуси;
- воспитание уважительного отношения к государственным символам (гербу, флагу, гимну Республики Беларусь), органам государственной власти;
- формирование у школьников морально-психологической и физической готовности к выполнению ими конституционной обязанности по защите Родины, уважения к защитникам Отечества, воспитание на примере подвига советского народа в Великой Отечественной войне;
- пропаганда социально-экономических достижений белорусского государства;
- формирование культуры мира, неприятие экстремизма, национальной и религиозной нетерпимости;
- включение учащихся в социально значимую деятельность, педагогическая поддержка детских и молодежных общественных объединений, ученического самоуправления;
- повышение воспитательного потенциала учебных дисциплин.

Правовая культура личности — составная часть ее гражданской культуры, характеризующая степень усвоения личностью правовых знаний, овладения умениями их правильной реализации в разных сферах жизнедеятельности. Работа педагогов по ее воспитанию включает помощь учащимся в усвоении знаний о праве, об основах законодательства Республики Беларусь, доведение до сознания учащихся требований правовых норм, стремление к тому, чтобы эти требования (нормы) приобрели для них личностный смысл и стали руководством в повседневном поведении. Важной педагогической задачей также является обогащение опыта эмоционально-ценностных отношений школьников к правовым нормам, опыта решения жизненных проблемных ситуаций, формирование умений и навыков законопослушного поведения, готовности действовать юридически грамотно в различных жизненных ситуациях, профилактика противоправных действий.

Воспитание *правовой культуры* предполагает в качестве условий совершенствование системы защиты интересов, прав и обязанностей учащихся, контроль за их соблюдением; организацию правового просвещения всех участников педагогического процесса; создание в учреждениях образования атмосферы взаимоуважения, взаимоответственности; взаимодействие учреждений образования, органов управления образованием, органов государственной, исполнительной и судебной власти, правоохранительных органов, общественных объединений и организаций в воспитании правовой культуры школьников.

Так, учащиеся начальной школы знакомятся с основными положениями Конституции Республики Беларусь, своими правами и обязанностями. Подростки учатся строить свои отношения со сверстниками и взрослыми на основе усвоенных нравственных и правовых норм. У старшеклассников продолжает формироваться представление о себе как *субъекте правовой культуры общества*. Они учатся принимать самостоятельное решение (сознательно делать выбор) в различных жизненных ситуациях в соответствии с нравственными и правовыми нормами, самореализуясь при этом в той или иной общественно значимой деятельности. Постепенно происходит осознание прав человека как ценности.

Объектами ценностных отношений учащихся являются идеология и политика белорусского государства, основными идеями которых выступают: государственный суверенитет, национальный интерес, национальная безопасность, социальная справедливость, экономическое благосостояние. *Политическая культура — составная часть гражданской культуры личности, характеризующая степень овладения политическими ценностями государства и общества, опытом социально значимой деятельности; уровень сформированности политической грамотности, выражающейся в наличии у школьников знаний истории, различных политических учений, политологии и умении ориентироваться в системе политических взглядов и отношений.* Формирование политической культуры школьников осуществляется в процессе приобретения ими социального и политического опыта, опыта общественной деятельности, усвоения политических ценностей и идеалов белорусского государства и общества, особенностей государственного устройства Республики Беларусь, понимания сложности социально-политических процессов.

Воспитанию политической культуры способствуют следующие *условия*: ознакомление учащихся с основами политических знаний; изучение истории белорусского народа и народов других стран на уроках обществоведческого цикла или в ходе спецкурсов; формирование умений жить в поликультурном мире, противостоять политическому и религиозному экстремизму; проведение информационных часов, работа информационно-пропагандистких групп в учреждениях образования; включение школьников в социально значимую деятельность с учетом индивидуальных особенностей; педагогическая поддержка социальных инициатив учащихся.

Важнейшая задача эстетического воспитания — научить ребенка видеть в красоте окружающего мира духовное благородство, доброту, сердечность и на основе этого утверждать прекрасное в самом себе.
(В. А. Сухомлинский.)

Педагогика есть искусство делать человека нравственным.
(Е. Н. Ильин.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

Как и все другие направления воспитательной работы, воспитание политической культуры осуществляется с учетом возрастных возможностей учащихся *(см. таблицу 20)*.

Таблица 20

Возрастные особенности воспитания политической культуры личности		
Младший школьный возраст	**Подростковый возраст**	**Юношеский возраст**
Формирование «ростков» политических знаний, понимание значений понятий «Президент», «Национальное собрание РБ», «депутат», «демократия», «выборы»; усвоение знаний о государственной символике РБ, истории детских общественных организаций, названий детских газет и журналов. Формирование умений рассказывать о прочитанном в газетах и журналах, кратко передавать смысл услышанного по радио или телевидению. Обучение основам дискуссии на общественные темы, используя при этом спонтанно возникающие ситуации диалога на волнующие учащихся темы. Формирование интереса к участию в детских общественных организациях, к общественно-политическим мероприятиям, проводимым в учреждениях образования	Проявление интереса к политике, к участию в общественно значимых мероприятиях. Накопление знаний о политических процессах в стране и мире, институтах государственной власти, формирование личностного отношения к явлениям политической жизни. Помощь педагогов в образовании и работе детских и юношеских объединений и организаций социальной инициативы. Организация диалогов на политические темы, разъяснение смысла политических терминов. Создание условий для правильного понимания учащимися демократии и социальной справедливости. Общее политическое просвещение, проводимое в традиционных формах. Индивидуальная работа с учащимися — участниками неформальных объединений так называемого демонстративного типа, а также деструктивных групп и организаций	Просвещение политико-правового характера, направленное на систематизацию политических знаний (закрепление знаний об устройстве государственной власти Республики Беларусь, ознакомление с названиями политических партий, отличиями их политических программ, процедурой выборов, правами избирателей). Проведение воспитательной работы в данном направлении через организационные формы, связанные с демократизацией работы выборных органов самоуправления, с воспитанием на материале историко-патриотического характера и т. д. Выработка умения противостоять чуждому идеологическому влиянию и воздействию деструктивных групп и организаций. Привлечение к деловым играм на политические темы, к конкурсам политических рефератов, заметок в газете, к дискуссиям по отдельным политическим темам и т. п.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «мировоззрение». Раскройте его внутреннюю структуру.
2. Какие функции выполняет мировоззрение в развитии личности?
3. Сформулируйте педагогические условия и охарактеризуйте возрастные возможности формирования научного мировоззрения учащихся.
4. Раскройте сущность и структуру нравственной культуры личности.
5. Сформулируйте основные педагогические задачи в области воспитания нравственной культуры учащихся. Какова возрастная специфика этого направления воспитания?
6. Установите взаимосвязь между структурой эстетической культуры личности и содержанием воспитательной работы по формированию эстетической культуры.
7. Каковы пути, средства, возрастная специфика воспитания эстетической культуры учащихся?
8. Раскройте сущность и критерии сформированности гражданской культуры личности. Назовите условия воспитания у школьников гражданской культуры и патриотизма.
9. Каким образом учитываются возрастные особенности школьников в процессе воспитания их правовой и политической культуры? Приведите примеры.

Глоссарий

❒ ***Мировоззрение*** *— специфическая форма сознания человека, включающая обобщенную систему знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых проявляется его отношение к развитию природы и общества, понимание места человека в мире и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию и поведение в различных сферах жизни.*

❒ ***Нравственная культура личности*** *— компонент культуры личности, степень (мера) освоения морального опыта общества, выражающаяся в уровне развития нравственных понятий, суждений, нравственных чувств, ценностей, оценок, в способности к нравственному выбору, в уровне сформированности ведущих нравственных качеств и культуры поведения.*

❒ ***Культура поведения*** *— совокупность форм поведения человека в повседневной жизни, в которых находят внешнее выражение моральные и этические нормы поведения.*

❒ ***Эстетическая культура личности*** *— компонент культуры личности, включающий эстетические (художественные) знания, чувства, потребности, идеалы, интересы, эстетический вкус, эстетическое отношение к природе и искусству, а также опыт эстетической (художественной) деятельности.*

❒ ***Гражданская культура личности*** *— интегративное качество личности, характеризующее степень овладения ею общечеловеческими гуманистическими ценностями, культурными и духовными традициями белорусского народа и идеологией белорусского государства, сформированности готовности личности к исполнению гражданского долга.*

❒ ***Гражданственность*** *— характеристика человека как сознательного и активного гражданина; интегративное качество, проявляющееся в знании гражданских прав и обязанностей, готовности трудиться на общую пользу, решимости и умении отстаивать общественные интересы, непримиримости к антигосударственным проявлениям, в выполнении гражданского долга, умении сочетать личные интересы с общественными.*

❒ ***Патриотизм*** *— качество личности, выражающееся в чувстве любви к своему Отечеству и готовности защищать его интересы.*

❒ ***Правовая культура личности*** *— составная часть гражданской культуры, характеризующая степень усвоения личностью правовых знаний, овладения умениями их правильной реализации в разных сферах жизнедеятельности.*

❒ ***Политическая культура личности*** *— составная часть гражданской культуры, характеризующая степень овладения личностью политическими ценностями государства и общества, опытом социально значимой деятельности; уровень сформированности умения ориентироваться в системе политических взглядов и отношений.*

ТЕМА 1.20
Экономическое воспитание и культура профессионального самоопределения личности

Каждый из нас — сын своих дел.
М. Сервантес

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «экономическое воспитание», «экономическая культура личности»; знать и уметь обосновать необходимость, цель и задачи экономического воспитания в школе;
❒ знать и уметь раскрывать содержание понятия «экономическая позиция», уметь характеризовать пути и методы формирования экономической позиции учащихся, знать основные показатели ее сформированности;
❒ знать и уметь раскрывать сущность понятия «профессиональное самоопределение»; уметь обосновать системный подход к профессиональному самоопределению, уметь характеризовать его этапы;
❒ знать и уметь обосновать профориентационные возможности процесса обучения и внеклассной воспитательной работы; знать и уметь характеризовать формы профессионального просвещения и практической подготовки школьников к выбору профессии; уметь их проектировать и осуществлять в педагогической практике.

Основные вопросы

1. Понятие об экономическом воспитании. Экономическая позиция учащихся, основные показатели ее сформированности.
2. Пути и методы формирования экономической позиции учащихся. Ее влияние на выбор будущей профессиональной деятельности.
3. Сущность профессионального самоопределения учащихся. Системный подход к профессиональному самоопределению.
4. Развитие профессиональных интересов, склонностей и способностей учащихся в учебно-воспитательной работе.

Понятия темы

Экономическое воспитание, экономическая культура личности, экономическая позиция учащихся, профессиональное самоопределение, профессиональное просвещение, профессиональная ориентация.

Рекомендуемая литература

1. *Ботько, А. В.* Экономическое воспитание школьников в условиях развития рыночной экономики : методическое пособие : в 2-х ч. Ч. 1 / А. В. Ботько. — Гродно : УО «Гродненский ОИПК и ПРР и СО», 2003. — 94 с.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь от 30.12.2006 г. № 8/15613) // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
3. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — М. : Прометей ; Юрайт, 1999. — С. 283—287; 306—320.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 315—320.
5. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 284—305.
6. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 400—416.

1. Понятие об экономическом воспитании. Экономическая позиция учащихся, основные показатели ее сформированности

Социально ориентированная, наукоемкая экономика, труд в интересах личности и всего общества являются приоритетами идеологии белорусского государства. Социально-экономические преобразования, научно-технический прогресс и переход к рыночным отношениям диктуют необходимость осуществлять экономическое воспитание уже в школе. Поэтому экономическое и трудовое воспитание учащихся — важнейшие направления воспитательной работы учреждений образования по формированию базовой культуры учащихся.

Экономическое воспитание в школе необходимо для воспитания членов общества, способных правильно понимать происходящие социально-экономические процессы, выполнять экономические функции (потребителя,

Репозиторий БГПУ

работника, соискателя рабочего места, собственника, налогоплательщика, вкладчика, предпринимателя и другие), а также для формирования основ экономических знаний и умений принимать решения в жизненно важных ситуациях социально-экономического характера. Экономические знания являются неотъемлемым элементом системы знаний школьников об обществе, а экономические взгляды, идеи, убеждения, установки — составной частью их научного мировоззрения.

Экономическое воспитание — целенаправленное взаимодействие педагога и воспитанников, направленное на овладение экономическими знаниями, умениями, навыками, на формирование экономических убеждений и экономически значимых качеств личности (трудолюбия, организованности, экономности, предприимчивости, инициативности, самостоятельности, ответственности и др.). Целью экономического воспитания выступает формирование экономической культуры личности, воспитание экономически грамотного и экономически активного члена общества, умеющего понимать и оценивать социально-экономические процессы и способного участвовать в экономической жизни страны.

Экономическая культура личности есть синтез системы знаний, умений и навыков, а также качеств, позволяющих ей успешно действовать в производственно-экономической сфере. В соответствии с этим формулируются задачи экономического воспитания в общеобразовательной школе *(см. схему 62)*.

Схема 62

Основу *экономического* мышления и экономической грамотности личности составляют: понимание ею сущности экономических законов, экономических процессов и явлений в рамках экономической системы своей страны и мировой экономики; способность анализировать экономические процессы; знание основ хозяйственной жизни семьи, предприятия (фирмы), всего общества в целом.

Способность человека выполнять отдельные экономические действия или определенную экономическую деятельность называется *экономическим умением*. Например, к полезным умениям и навыкам такого рода можно отнести работу на компьютере, умение сделать расчет, осуществить анализ хозяйственной *деятельности*, разработать бизнес-план, подсчитать нормы и массы прибыли, определить размеры налогов, составить домашний бюджет и другие. Определенные умения и навыки необходимы для делового общения, самостоятельного выбора объекта труда, планирования и организации своей работы, покупки и продажи продукции, установления цены, создания и популяризации рекламы. Кроме того, нужно уметь организовать свое рабочее место, свой рабочий день, определить последовательность выполнения предстоящей работы и т. п.

Опыт экономической деятельности приобретается в ходе практической деятельности. Экономические мотивы деятельности — это то, что побуждает человека к этой деятельности, определяет его экономические поступки и поведение в целом. Экономические мотивы могут быть личными или общественно значимыми. *Личные мотивы* непосредственно связаны с потребностями человека. Совпадение личных и общественных экономических интересов — показатель высокого уровня экономической культуры личности.

Воспитание вышеназванных компонентов экономической культуры личности сопровождается формированием ее *экономической позиции как системы отношений к социально-экономическим процессам и экономическим институтам общества, а также к разным видам экономической деятельности и к себе как субъекту экономических отношений (гражданину, работнику, потребителю, налогоплательщику и т. п.) и деятельности.* Экономическая позиция — это взгляды, представления, установки личности, в которых проявляется ее отношение к экономической стороне действительности.

Из народной мудрости

- *Копейка рубль бережет (рус.).*
- *Будешь богат, будешь и скуп (рус.).*

Показателями сформированности экономической позиции учащихся могут выступать интерес к экономической сфере жизни общества; понимание и позитивное отношение к экономической политике государства и экономической системе страны, умения приобретать и применять экономические знания для анализа, объяснения экономических явлений и событий, уровень сформированности базовых экономических качеств (бережливости, трудолюбия, организованности, предприимчивости и других), необходимых для эффективной экономической деятельности.

Первое гражданское чувство — чувство создателя материальных благ, без которых невозможна жизнь человека.
(В. А. Сухомлинский.)

Работа — мое первое наслаждение.
(В. Моцарт.)

Для записей

2. Пути и методы формирования экономической позиции учащихся. Ее влияние на выбор будущей профессиональной деятельности

Формирование экономической позиции школьников осуществляется в процессе изучения учебных предметов (истории, географии, химии, биологии, математики, технологии или трудового обучения и других); в процессе внеклассной воспитательной работы и факультативных занятий по экономике; в ходе общественно полезного или производительного труда и собственно экономической деятельности.

Учебные предметы содержат достаточно разнообразные экономические знания и обеспечивают усвоение учащимися основных экономических понятий. Для формирования экономической позиции личности необходимо в рамках этих предметов, а также сложившейся практики политехнического образования, общественно полезного и производительного труда обновить и систематизировать экономические знания и умения, расширить сферу экономической деятельности учащихся. Например, на уроках физики, биологии, химии школьники узнают об использовании в производстве достижений науки и техники, обеспечивающих рост производительности труда, на уроках математики решают задачи экономического содержания, на уроках информатики овладевают компьютерной грамотностью.

В Республике Беларусь разработана программа факультативного курса по экономике, а также программа экономического воспитания школьников *(А. В. Ботько и др.)*. В ходе внеклассных занятий экономической тематики у учащихся начальной школы формируются «ростки» экономических знаний: представление об экономике, деньгах, домашнем хозяйстве, семейном бюджете и его планировании, труде вообще и организации трудовой деятельности в семье, экономии в быту, торговле, цене, экономических ресурсах, промышленности, сельском хозяйстве, сфере услуг, роли банков в экономике и т. п. У учеников младших классов необходимо формировать представления о человеке как о бережливом, экономном и хорошем хозяине.

Учащиеся 5—9-х классов получают представление о структуре экономики города (района), республики, государственном бюджете, внешнеэкономических показателях; рассматривают проблемы развития мировой экономики (международная торговля, международная экономическая интеграция, типы экономических систем, проблема ограниченности экономических ресурсов, глобальные проблемы человечества и др.). Для учащихся основной школы полезной будет информация об основных категориях рыночной экономики, проблемах экономики переходного периода, обсуждение таких тем, как «Человек на рынке труда», «Человек и бизнес», «Человек в мире информации».

Старшеклассники усваивают знания по следующим разделам: «Экономика предприятия» (понятие о предприятии, виды, организация, финансирование предприятий и т. п.), «Основы предпринимательской деятельности» (сущность предпринимательства, особенности рыночного ценообразования, конкуренция и структура рынка, маркетинг, реклама, менеджмент, этика бизнеса и т. п.). Для выработки экономических умений и навыков, а также умения применять экономические знания учащимся можно предложить создать компанию (фирму) в условиях школы *(по А. В. Ботько)*. Это может быть выпуск школьной (межшкольной) газеты, выпуск кондитерских изделий, оказание услуг в строительстве (организация школьной строительной бригады) или в сельскохозяйственном производстве, оказание репетиторских услуг и т. п. Определив вид производимых товаров или услуг, учащиеся распределяют обязанности, выбирают название компании, определяют руководителей, составляют устав, проводят маркетинговые исследования, разрабатывают финансовый план. На основе этого составляют бизнес-план (описание продукта, маркетинговый план, финансовый план, организационный план, перспектива развития), который отвечает на вопрос о целесообразности занятия данным направлением предпринимательской деятельности. Затем происходит регистрация фирмы, решаются вопросы финансирования и на практике реализуется организационный план. Школьная компания работает обычно несколько месяцев, и на протяжении всего срока ее работы ответственные лица осуществляют текущий контроль за ее деятельностью. К окончанию срока работы подготавливается отчет с подробным анализом деятельности школьной компании и решаются вопросы о ее закрытии.

Репозиторий БГПУ

Методы и формы формирования экономической позиции разнообразны: беседы, рассказ, лекции, дискуссии, дебаты, экскурсии, викторины, встречи с представителями разных профессий, руководителями образцовых предприятий и хозяйств, ролевые или деловые игры, занятия кружка юных экономистов, информационные часы, просмотр кинофильмов экономической тематики, решение задач производственного характера, выполнение экономических расчетов, определение экономической эффективности изобретения, того или иного вида трудовой деятельности и другие.

Формирование экономической позиции, нравственных и экономически значимых качеств школьников предполагает включение их в общественно полезный или производительный труд, который требует экономически эффективной организации: планирования, нормирования и механизации труда, учета его эффективности и результативности. В общественно полезной трудовой деятельности учащиеся вступают в отношения друг с другом, со взрослыми участниками производства, бережно относятся к орудиям труда, мебели, инвентарю. Важно при этом, чтобы дети осознавали эти отношения с позиций нравственности и их экономического значения.

Решению задач экономического воспитания, в частности, формированию у учащихся чувства хозяина школы, способствует участие их в разных формах школьного самоуправления, создание в школе атмосферы бережного отношения к общественному имуществу, учебному времени, непримиримости к бесхозяйственности и т. п.

Вышесказанное позволяет утверждать, что эффективность экономического воспитания в большей степени зависит от согласованных действий школы, семьи, общественности. Экономическое воспитание реализуется в тесной связи с трудовым воспитанием и подготовкой учащихся к выбору будущей профессии.

3. Сущность профессионального самоопределения учащихся. Системный подход к профессиональному самоопределению

Необходимой составляющей учебно-воспитательной работы школы является профессиональная ориентация учащихся. Основная цель профессиональной ориентации — подготовить школьников к осознанному *выбору профессии* в соответствии со способностями, склонностями и интересами, помочь в развитии тех качеств, которые позволят им быть востребованными на рынке труда. *Профессиональная ориентация представляет собой обоснованную систему социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических, производственно-технических мер, направленных на оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении в соответствии с их способностями и с учетом рынка профессий (А. Д. Симоненко, К. К. Платонов и др.)*. Как следует из определения, педагоги школы осуществляют профессиональную ориентацию учащейся молодежи наряду с другими специалистами. Профориентацию учащихся наряду со школой проводят внешкольные образовательные учреждения, учебно-профессиональные комбинаты, предприятия, центры занятости и профориентации.

Исследователи рассматривают профессиональное самоопределение в двух значениях. С одной стороны, это деятельность самого выбирающего профессию (оптанта), направленная на профессиональное самопознание, поиск путей профессионального развития и совершенствования *(М. С. Ковалевич)*; процесс формирования личностью своих отношений к профессионально-трудовой среде и способ самореализации в ней *(С. Н. Чистякова)*; процесс самостоятельного выбора профессии, осуществляемый личностью на основе анализа своих данных и соответствия их требованиям профессии *(А. М. Кухарчук)*.

С другой стороны, это педагогическое руководство развитием учащихся как субъектами трудовой и будущей профессиональной деятельности. В этом значении *профессиональное самоопределение* составляет систему совместных мероприятий школы, родителей, внешкольных учреждений, производственных коллективов и общественности по оказанию помощи учащимся в выборе сферы труда и профессии в соответствии с призванием личности и потребностями общества в квалифицированных кадрах *(Н. К. Степаненков)*.

Большинство педагогов полагает, что процесс профессионального самоопределения не завершается выбором профессии и профессиональной подготовкой по выбранной специальности, а происходит на протяжении всего жизненного и профессионального пути. В этом аспекте *профессиональное самоопределение — это процесс становления личности как субъекта трудовой и профессиональной деятельности, важнейшим этапом которого является выбор профессии (по М. С. Ковалевич)*.

Профессиональное самоопределение учащихся происходит под воздействием внутренних (психических) и внешних факторов *(см. схему 63, с. 153)*.

Современные социально-экономические условия (научно технический процесс, переход к рыночной экономике) усложняют и обостряют проблему профессионального самоопределения. Появление рынка товаров и услуг сопровождается возникновением рынка рабочей силы. Конкуренцию на рынке труда выдерживают высоко квалифицированные работники. Комплексная механизация и автоматизация производственных процессов, интеграция и кооперирование отраслей производства требуют работников с широким общим и политехническим образованием. В то же время специализация отдельных отраслей производства унифицирует функции работников, требуя от них высокой узкопрофессиональной подготовки.

Из народной мудрости

❒ *По двум тропинкам сразу в путь не отправишься (япон.).*

Схема 63

Таблица 21

I этап	II этап	III этап	IV этап
Профессиональное просвещение	**Профессиональное убеждение**	**Практическая подготовка к выбору и получению профессии**	**Дифференциация и корректирование профессиональной направленности учащихся**
Воспитание готовности к выбору труда и профессии (установки на выбор профессий, востребованных обществом). Ознакомление с социально-экономическими и психологическими аспектами выбора профессии. Расширение знаний учащихся об отраслях народного хозяйства и профессиях. Пропаганда профессий средствами массовой информации, литературы, искусства	Обоснование необходимости разностороннего развития личности в ходе выбора профессии. Формирование мотивов этого выбора с учетом личных и общественных интересов. Создание условий для самовыражения и самоутверждения в выборе профессии. Помощь в принятии решения о выборе профессии или учебного заведения для реализации своих профессиональных намерений	Организация практических занятий в ходе изучения общеобразовательных предметов и трудового обучения. Организация трудовой деятельности учащихся (труд по самообслуживанию, общественно полезный, производительный труд для школы, микрорайона школы, в помощь предприятиям и другим субъектам хозяйствования, хозяйственно-бытовой труд в домашних условиях и т. п.)	Учет типологических половозрастных и индивидуальных особенностей школьников в ходе профориентационной работы. Коррекция склонностей, способностей к избираемой профессии в рамках отрасли, специальности и т. п. Коррекция выбора профессии с учетом состояния здоровья. Дифференциация факторов профессионального самоопределения

Профессиональное самоопределение связано с риском получить специальность, которая в дальнейшем может оказаться невостребованной, поэтому выпускник школы должен быть готов к возможности неоднократной смены профессии или специальности. Особенностью современного профессионального самоопределения является и то, что профессиональная деятельность нередко теряет для старшеклассников личностную значимость, становится для них только средством достижения материального благополучия или успеха.

Содержание воспитательной работы по оказанию помощи учащимся в профессиональном самоопределении направлено на решение следующих задач:

❒ формирование у школьников представлений о рынке труда, о востребованности и перспективах профессий, качествах современного профессионала;

❒ развитие стремления к осознанному выбору профессии, отвечающей способностям и интересам учащихся; убеждение в необходимости развития профессионально значимых способностей и качеств;

Каждый человек должен преимущественно браться за то, что для него возможно и что для него пристойно.
(Аристотель.)

Истинное сокровище для людей — умение трудиться.
(Эзоп.)

Каждый человек рождается для какого-то дела. Каждый <…> имеет свои обязанности в жизни.
(Э. Хемингуэй.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

❒ практическая подготовка учащихся к выбору сферы труда и профессии, разностороннее развитие учащихся (знание иностранных языков, современных информационных технологий, основ экономики и менеджмента, здоровый образ жизни, организаторские умения и т. д.);

❒ дифференцированная помощь учащимся в профессиональном самоопределении в зависимости от пола, возраста, склонностей, способностей, интересов, состояния здоровья и других индивидуальных особенностей учащихся.

Н. К. Степаненков указывает на необходимость *системного подхода к профессиональному самоопределению* (профессиональной ориентации) школьников. Он реализуется через последовательность этапов *(см. таблицу 21, с. 153).*

4. Развитие профессиональных интересов, склонностей и способностей учащихся в учебно-воспитательной работе

Все предметы учебного плана средней общеобразовательной школы обладают профориентационным потенциалом. В ходе их изучения при условии применения педагогами развивающих личностно ориентированных образовательных технологий развиваются профессионально значимые склонности, способности, интересы учащихся, раскрываются политехнические основы выбора и получения профессии.

Средствами профессиональной ориентации школьников выступают изучение научных основ производства и формирование практических умений и навыков на уроках и факультативах естественно-математического цикла. Например, целенаправленное формирование расчетно-вычислительных, контрольно-измерительных, общетрудовых, конструктивно-экспериментальных и других умений, развитие технического мышления на практических и лабораторных занятиях будет способствовать сознательному и обоснованному выбору профессии финансово-экономического профиля, в сфере машиностроения или транспорта. Умения и навыки в области биологии и других естественнонаучных дисциплин могут использоваться школьниками в сельскохозяйственном труде или труде в сфере общественного питания. Наибольшими возможностями для практической подготовки к выбору профессии располагает трудовое обучение, в ходе которого учащиеся получают информацию и овладевают первоначальными трудовыми операциями по разным профессиям и специальностям.

Логическим продолжениям профориентационных возможностей учебного процесса является внеклассная и внешкольная воспитательная работа. Наиболее распространенными ее формами являются кружки (предметные, межпредметные, тематические, теоретического или прикладного направления, художественного или технического творчества), научно-технические клубы, малые академии, ученические конструкторские бюро и др. Так, в ходе кружковых занятий учащиеся готовят рефераты, конструируют и собирают приборы и оборудование, чертят схемы, изготавливают модели, выполняют заказы промышленных или сельскохозяйственных предприятий. В качестве эффективных форм профессиональной ориентации школьников зарекомендовали себя смотры талантов, конкурсы профессионального мастерства и творчества, олимпиады, турниры смекалистых, выставки технического творчества или результатов трудового обучения. Профессиональному самоопределению учащихся содействует приобщение учащихся к традициям трудовых и творческих коллективов через совместные производственные дела, субботники, экскурсии, спортивные соревнования, туристические подходы и т. п.

Многообразие занятий по интересам и трудовых дел позволит выявить и развить познавательные и профессиональные склонности, воспитать трудолюбие и творческое отношение к труду, развить техническое мышление, сформировать качества и умения будущих рационализаторов, изобретателей, исследователей.

Во многих учреждениях образования оформляются уголки профориентации. В них подобраны разнообразные материалы, плакаты, альбомы, подготовлены монтажи, мультимедийные презентации профориентационного характера. Организуются выставки лучших работ участников конкурса о любимой профессии «Все о профессиях»; оформляются стенды «Куда пойти учиться» или «Куда пойти работать»; вывешиваются рекомендательные списки литературы и т. д.

Практическая подготовка школьников к выбору профессии осуществляется во внеурочной деятельности учащихся (трудовой, игровой, организаторской, природоохранной, конструкторской, художественно-исполнительской и др.). Основными *видами собственно трудовой деятельности* школьников являются учебный (умственный и физический) труд, труд по самообслуживанию, общественно полезный труд, производительный труд.

В этих видах трудовой деятельности при правильной их педагогической инструментовке *(см. схему 64, с. 155)* воспитываются положительное отношение к труду, трудолюбие, ответственность, стремление качественно выполнить трудовые действия, целеустремленность, предприимчивость, деловитость, творческий подход к трудовой деятельности, уважение к людям труда, бережливое отношение к результатам труда, взаимопомощь, коллективизм, умение организовать индивидуальную и совместную работу, навыки соблюдения техники безопасности и другие свойства личности.

По мнению исследователей, в современной школе должна быть такая трудовая деятельность, которая развивала бы не только трудовые и физические, но и интеллектуальные, социальные, коммуникативные, эстетические и другие

Из народной мудрости

❒ *Семь раз отмерь, один раз отрежь (рус.).*

❒ *Тот мудрен, у кого карман ядрен (рус.).*

способности детей. Например, на базе школы могут осуществляться различные технические, природоохранные, производственные программы, программы восстановления и сохранения историко-культурных памятников, сохранения народных ремесел и промыслов, программы милосердия и благотворительности и т. п. Необходимы трудовые дела, связанные с заботой о людях, с облагораживанием условий жизни школы, ее ближайших районов.

Схема 64

Важное направление профориентационной работы школы — координация деятельности и взаимодействие с центрами занятости и профориентации, с шефствующими предприятиями, внешкольными учреждениями, общественностью, а также с родителями учащимся.

Нетрудно заметить, что экономическое, трудовое воспитание и профессиональное самоопределение учащихся осуществляются в педагогическом процессе в единстве и взаимосвязи друг с другом.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность понятий «экономической воспитание», «экономическая культура личности». Назовите цель и сформулируйте задачи экономического воспитания учащихся.
2. Определите понятие «экономическая позиция». Каковы показатели сформированности экономической позиции учащихся?
3. Охарактеризуйте пути, содержание и методы формирования экономической позиции учащихся с учетом их возрастных особенностей.
4. Установите взаимосвязь понятий «профессиональная ориентация» и «профессиональное самоопределение» учащихся. Назовите внутренние и внешние факторы профессионального самоопределения личности.
5. В чем заключается системный подход к профессиональному самоопределению? Охарактеризуйте его этапы.
6. Каковы профориентационные возможности процесса обучения в школе?
7. Охарактеризуйте формы внеклассной и внешкольной воспитательной работы, содействующие профессиональному самоопределению школьников.

Глоссарий

Экономическое воспитание *— целенаправленное взаимодействие педагога и воспитанников, направленное на овладение экономическими знаниями, умениями, навыками, на формирование экономических убеждений и качеств личности.*

Экономическая позиция личности *— система отношений личности к социально-экономическим процессам, экономическим институтам общества, а также к разным видам экономической деятельности и к себе как субъекту экономических отношений (гражданину, потребителю, налогоплательщику и т. д.) и деятельности. Экономическую позицию составляют взгляды, представления, убеждения, установки личности, в которых проявляется ее отношение к экономической стороне действительности.*

Профессиональная ориентация *— система социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических, производственно-технических мер, направленных на оказание помощи учащимся и молодежи в профессиональном самоопределении.*

Профессиональное просвещение *— получение учащимся информации об отраслях народного хозяйства и о мире профессий, ознакомление с социально-экономическими и психологическими аспектами выбора профессии.*

Профессиональное самоопределение *— процесс становления личности как субъекта трудовой и профессиональной деятельности, важнейшим этапом которого является выбор профессии.*

ТЕМА 1.21

Формирование экологической культуры и здорового образа жизни

Умеренность — союзник природы и страж здоровья.
Абуль-Фарадж

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «экологическая культура личности», знать и уметь охарактеризовать ее структурные компоненты, взаимосвязи между ними;

❒ знать и уметь обосновать приоритетность экологического воспитания, его цель, задачи, педагогические условия и пути осуществления;

Репозиторий БрГУ

❒ знать и уметь охарактеризовать технологии формирования экологической культуры школьников, уметь раскрывать возрастные особенности этого направления воспитательной работы;

❒ знать и уметь раскрывать содержание понятий «здоровье», «здоровый образ жизни», «валеологическая культура»; уметь обосновать пути и педагогические условия формирования здорового образа жизни;

❒ знать и уметь характеризовать основные направления и средства формирования здорового образа жизни школьников.

Основные вопросы

1. Экологическая культура личности: сущность, структура.
2. Технологии, возрастные особенности воспитания экологической культуры школьников.
3. Здоровый образ жизни как условие успешности разностороннего развития личности.
4. Основные направления работы школы по формированию здорового образа жизни у учащихся.

Понятия темы

Экология, экологическая культура личности, здоровье, здоровый образ жизни, валеология, валеологическая культура личности.

Рекомендуемая литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь от 30.12.2006 г. № 8/15613) // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. — 2007. — № 2. — С. 9—40.
2. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — М. : Прометей ; Юрайт, 1999. — С. 287—291; 355—362; 367—371.
3. *Маленкова, Л. И.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 246—269.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 314—315; 322—323; 325—328.
5. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 329—360.
6. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 445—453.

1. Экологическая культура личности: сущность и структура

Экологическая направленность образования — один из важнейших принципов политики государства в области образования. Это обусловлено тем, что на современном этапе вопросы традиционного взаимодействия природы с человеком переросли в глобальную экологическую проблему. *Экология* (от греч. oikos — дом, жилище, местопребывание и logos — наука) — комплекс наук, исследующих различные аспекты отношений живых организмов и условий среды.

Экологическое образование и воспитание школьников является в настоящее время одним из приоритетных направлений воспитательной работы с детьми и учащейся молодежью. *Цель экологического образования и воспитания* — формирование экологической культуры школьников. Что понимают под экологической культурой? В педагогической литературе *(А. Н. Захлебный, Б. Т. Лихачев и другие)* встречаются разнообразные интерпретации этого понятия, имеющие при этом общие аспекты.

Экологическая культура личности — уровень сформированности системы научных знаний о взаимодействии человека, общества и природы; экологических ценностных ориентаций, норм и правил; нравственно-эстетического отношения к природе; умений и навыков по изучению природы и ее охране.

В структуре экологической культуры выделяют: 1) систему экологических знаний; 2) экологическое сознание, ценностное отношение к природе, 3) экологическую деятельность *(см. схему 65)*.

Схема 65

Экологические знания являются содержательно-смысловой основой экологической культуры. Их усвоение предполагает не только информирование учащихся о проблемах экологии, но и осознания ими самих себя как носителей экологических норм и ценностей. В системе современных экологических знаний реализуются следующие ключевые экологические идеи: целостность природы в биосфере и взаимосвязь всех ее компонентов; многообразие видов в природе и необходимость их охраны; зависимость здоровья человека от действия факторов окружающей среды; природа как фактор нравственно-эстетического развития личности. Экологическое сознание порождает установку личности на сохранение природной среды как условия благополучия будущих поколений. Экологические ценности, заключающиеся в эстетическом, познавательном, этическом и практическом отношении к природе, влияют на поведение личности. Ценностное отношение к природе означает осмысление личностью экологических проблем и готовность включиться в различные практические действия по сбережению и сохранению природной среды.

Экологическая деятельность способствует осознанию школьниками своих возможностей по сохранению природы. Эта деятельность не только актуализирует имеющиеся у них экологические знания, но и вызывает потребность в приобретении новых.

Воспитание экологической культуры (экологическое воспитание) — это целенаправленная работа педагогов по формированию у школьников системы знаний о природе и о правилах взаимодействия с ней, по созданию условий для осознания учащимися ценности природы для общества и человека, по стимулированию, мотивации и организации экологической (природоохранной) деятельности учащихся, по овладению ими опытом эмоционально-волевого, нравственно-эстетического отношения к природе.

Определены *задачи воспитательной работы* в этом направлении: помощь учащимся в усвоении системы знаний о природных явлениях и процессах, в осознании последствий воздействия человека и общества на окружающую среду и свою жизнедеятельность; формирование ценностных ориентаций экологического характера, гуманного, ответственного отношения к природе; формирование готовности к природоохранной деятельности.

Основными *критериями сформированности экологической культуры* учащихся являются: наличие представлений о взаимодействии в системе «человек — общество — природа», знаний о природе родного края, локальных, региональных и глобальных экономических проблемах; ответственность за сохранение природного окружения, соблюдение норм экологически безопасного поведения, участие в разнообразных видах деятельности в области природоиспользования и охраны окружающей среды.

В качестве условий воспитания экологической культуры школьников выделяют: сочетание разных форм, методов, средств экологического образования; повышение экологической культуры педагогов и родителей; практическую деятельность учащихся по охране природы; взаимодействие учреждений образования с предприятиями, научными учреждениями и общественными организациями, субъектами природоохранной деятельности; непрерывность экологического образования и воспитания.

Наиболее эффективными путями формирования экологической культуры являются: экологизация учебных предметов, факультативные занятия, внеклассное и внешкольное воспитание.

2. Технологии и возрастные особенности воспитания экологической культуры школьников

Воспитание экологической культуры школьников осуществляется как в учебном процессе, так и во внеурочной деятельности учащихся. Экологическое сознание школьников формируется на уроках природоведения, биологии, географии, физики, химии, истории, литературы, трудового обучения и др. Вместе с тем воспитание экологической культуры учащихся невозможно без их участия в общественно полезной деятельности по изучению и охране природы. Эта деятельность организуется в разных формах *(см. схему 66, с. 158)*.

Воспитание экологической культуры у *младших школьников* основано на «этике очеловечивания» природы. Занятия с детьми предполагают освоение простых нравственно-экологических правил и норм. В ходе этих занятий вводятся простые экологические понятия о природных взаимосвязях, взаимозависимости природы и жизни людей, о равноценности всех элементов природных систем, о социальных мотивах отношения человека к природе. Младшие школьники овладевают знаниями об окружающем мире, у них формируются научно-познавательное и эмоционально-нравственное отношение к окружающей среде.

Для *учащихся подросткового возраста* характерно использование знаний экологического характера, формирование опыта социального взаимодействия и ответственного отношения к окружающей среде во всех видах деятельности. Воспитание экологической культуры в данном возрасте видоизменяется в связи с тем, что, во-первых, подростки

Научайте детей ваших здравие и крепость тела ценить выше богатства и красоты, похвалу совести — выше почтения и похвалы людской и добродетель выше богатства, чести, здравия и жизни.
(Н. И. Новиков.)

…для того, чтобы наслаждаться сокровищами природы, человек должен быть здоровым, сильным и умным.
(И. П. Павлов.)

Для записей

Репозиторий ВГПУ

способны осознавать личную ответственность за последствия своих действий по отношению к окружающей среде, во-вторых, они уже не удовлетворяются только эстетической радостью от общения с природой. Учащиеся включаются в такие формы организации экологической (природоохранной) деятельности, как экспедиции, походы, экскурсии, акции, практикумы, кружки, клубы и др. Педагогам при этом следует избегать преобладания форм экологического просвещения подростков.

Схема 66

Эффективными формами воспитания этого направления являются конкретные коллективные дела, в ходе которых подростки осознают полезность результатов своей деятельности. К концу подросткового возраста учащиеся должны уметь озеленять участки, в пределах возможного уничтожать или правильно использовать бытовые, производственные отходы, очистить участок леса, луга, водоема от загрязнения, экологически грамотно вести себя в природе, на производстве, дома, в школе, действовать в тех случаях, когда ими замечены признаки экологической беды и т. д.

Старшеклассники систематизируют знания о природе, об экологических проблемах индустриального и постиндустриального общества, реализуя эти знания в общественно полезной деятельности и профессиональной подготовке. Одновременно получают дальнейшее развитие их ценностные ориентации, определяющие отношение к природе. Формирование экологической культуры старшеклассников осуществляется как в учебно-воспитательном процессе, так и в ходе изучения курсов по выбору экологической направленности.

Воспитание экологической культуры взаимосвязано с воспитанием *культуры безопасной жизнедеятельности*, которая характеризует степень усвоения учащимися правил безопасного поведения в обществе, сформированности умений выполнять нормы и правила поведения в социальной и природной среде, неприятия поведения, характеризующегося несоблюдением правил безопасности. Содержание воспитательной работы по формированию культуры безопасной жизнедеятельности включает: приобщение учащихся к соблюдению правил безопасности, приобретение ими знаний и навыков действий в случае возникновения чрезвычайных ситуаций. Важное значение имеет педагогическая поддержка детских и молодежных общественных объединений, созданных для выполнения задач по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, а также практическая деятельность учащихся по предупреждению чрезвычайных ситуаций.

3. Здоровый образ жизни как условие успешности разностороннего развития личности

Разностороннее и гармоничное развитие личности невозможно без развития ее телесного и психического здоровья, без установления ею соразмерных и стройных отношений с окружающей природой и социальной средой, а также с самой собой. Вот почему овладение школьниками ценностями и навыками здорового образа является одной из важных задач воспитания. По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье — это

Из народной мудрости

- *Як дбаем, так і маем (бел.).*
- *Хвароба лежня любіць (бел.).*
- *Сеў на лекі — прападзешь на векі (бел.).*

не просто отсутствие болезни или физических дефектов, а состояние полного физического, психического и социального благополучия (Краткая медицинская энциклопедия : в 2 т. Т. 1 / [под ред. В. И. Покровского]. — М. : Крон-Пресс, 1994. — Т. 1. — С. 375). В педагогической справочной литературе *здоровье детей* определяется как *состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений*.

Здоровый образ жизни проявляется в отношении к своему здоровью и здоровью окружающих как ценности, в осознании своей ответственности за собственное здоровье и здоровье будущих поколений, в умении противостоять разрушительным для здоровья формам поведения, в сформированности умений и навыков сохранения, укрепления здоровья, навыков личной гигиены. *Здоровый образ жизни — это такой способ жизнедеятельности, который способствует эффективному выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности в сохранении и укреплении индивидуального и общественного здоровья.* Итак, здоровье, здоровый образ жизни — фундамент полноценного существования и жизнедеятельности человека, необходимое условие разностороннего гармоничного развития личности.

Ценностное отношение к здоровому образу жизни, знание средств поддержания и совершенствования физической формы, потребность в разумной физической активности как основе умственного, нравственного, эстетического развития составляют сущность *физической и валеологической культуры* личности. Теоретической основой формирования здорового образа жизни является *валеология — наука о формировании, сохранении и укреплении здоровья, здоровом образе жизни*. В соответствии с этим в содержание *валеологического образования* входят: знание правил личной гигиены, культуры питания, приемов организации своей жизнедеятельности с учетом биологических ритмов своего организма, знание средств стрессоустойчивости и физического самосовершенствования и т. д.

В педагогике выявлены *условия формирования здорового образа жизни (см. схему 67)*.

Схема 67

4. Основные направления работы школы по формированию здорового образа жизни у учащихся

Основными направлениями работы общеобразовательных учреждений по сохранению, укреплению здоровья учащихся и формированию здорового образа жизни являются *учебно-воспитательная, диагностическая, профилактическая, коррекционная работа (см. схему 68, с. 160).*

Одним из традиционных направлений (средств) воспитательной работы школы по укреплению здоровья детей являются занятия физическими упражнениями. Под *физическими упражнениями* понимаются двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые в соответствии с закономерностями и задачами физического воспитания. К ним относятся гимнастика, игры, туризм, спорт.

Различают *гимнастику* основную, гигиеническую, спортивную, художественную, производственную, лечебную. В соответствии с учебной программой по физической культуре учащиеся занимаются преимущественно основной гимнастикой (построения и перестроения, общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами (мячами, палками, скакалками, флажками), лазание и перелезание, равновесие, ходьба, бег, прыжки, метание, элементарные акробатические упражнения).

В *игре* развиваются физические силы ребенка, а также сообразительность, находчивость, инициатива. Удовлетворяя естественную тягу детей и подростков к двигательной деятельности,

Трудно представить себе лучший метод воспитания, чем тот, который открыт и проверен опытом веков; он может быть выражен в двух положениях: гимнастика для тела и музыка для души.
(Платон.)

Этика есть безграничная ответственность за все, что живет.
(А. Швейцер.)

Все усилия при воспитании окажутся тщетны, пока вы не научите ваших воспитанников любить поле, птиц и цветы.
(Д. Рескин.)

Здоровье до того перевешивает все остальные блага жизни, что поистине здоровый нищий счастливее больного короля.
(А. Шопенгауэр.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

игры вызывают коллективные переживания, радость совместных усилий, содействуют укреплению дружбы. В начальных классах школы в основном проводятся подвижные игры, в средних и старших — спортивные.

Коррекционная работа: работа специалистов, медсестры, психолога, социальных педагогов, логопедов, консультации для педагогов, родителей, школьников и т. д.

Профилактическая работа: оптимальный режим обучения и воспитания, использование медицинских средств профилактики (профилактика болезней), профилактика вредных привычек (алкоголизма, наркомании, токсикомании), витаминотерапия, зарядка для глаз, двигательная гимнастика, фитотерапия и т. д.

Диагностическая работа: мероприятия по выявлению уровня здоровья учащихся; медосмотры, обследования и т. д., мониторинг функциональных резервов здоровья учащихся; основных факторов образа жизни, влияющих на их здоровье; физической подготовленности школьников; выявление разных отклонений

Учебно-воспитательная работа: введение в учебный план новых предметов, факультативных и групповых занятий; система классных часов, направленных на оздоровление; использование и пропаганда здоровьесберегающих технологий; уроки физической культуры

Схема 68

Туризм — это прогулки, экскурсии, походы и путешествия, организуемые для ознакомления учащихся с родным краем, природными, историческими и культурными памятниками нашей страны. В туристских мероприятиях школьники приобретают физическую закалку, выносливость, прикладные навыки ориентирования и передвижения в усложненной обстановке, опыт коллективной жизни и деятельности, руководства и подчинения, на практике усваивают нормы ответственного отношения к природной среде. Школьные туристские отряды участвуют в походах, соревнованиях, слетах. Во время походов проводится воспитательная работа по охране природы.

В отличие от физической культуры *спорт* всегда связан с достижением максимальных результатов в отдельных видах физических упражнений. Для выявления спортивно-технических результатов и определения победителей проводятся соревнования.

В совокупности средств формирования здорового образа жизни школьников особая роль принадлежит *естественным силам природы* (солнце, воздух, вода), а также *гигиеническим факторам*. В едином комплексе с физическими упражнениями они усиливают оздоровительное воздействие на учащихся. Солнечные лучи, воздух, вода должны быть по возможности неотъемлемым компонентом всех видов двигательной деятельности и действенным фактором специально организованных процедур солнечных и воздушных ванн, обтираний, обливаний.

Воспитание валеологической культуры предполагает гигиеническое обеспечение физкультурных занятий, рациональный режим учебного труда, отдыха, питания, сна, строгое соблюдение ряда санитарно-гигиенических требований, предъявляемых к строительству, реконструкции, благоустройству и содержанию школьных зданий, спортивных залов, рекреационных и вспомогательных помещений (оптимальная площадь, световой и тепловой режим, регулярное проветривание, влажная уборка).

Школьникам в свою очередь необходимо выполнять некоторые нормы и правила, связанные с гигиеной быта и спортивных занятий. Сюда относятся уход за телом, горячее питание и полноценный сон, наличие спортивной обуви и одежды.

Нормативной основой жизни и деятельности учащихся является *режим дня*, который приводит затраты учебного, внеучебного и свободного времени в соответствие с гигиеническими нормами, определяет строгий распорядок и целесообразное чередование труда и отдыха. Тщательно составленный и систематически выполняемый режим дня помогает сохранить баланс между расходом и восстановлением затраченных сил, укрепляет здоровье, создает бодрое, жизнерадостное настроение, воспитывает аккуратность, точность, организованность, дисциплинированность, чувство времени, побуждает к самоконтролю.

Режим дня дифференцируется в зависимости от состояния здоровья, уровня работоспособности, конкретных условий жизни и индивидуальных особенностей учащихся. Общими для всех учащихся должны быть такие режимные моменты, как утренняя гимнастика, туалет, учебные занятия в школе, обед, послеобеденный отдых, приготовление домашних заданий, общественная работа, пребывание на свежем воздухе, спорт, занятия по интересам, умеренное посещение зрелищных мероприятий, ужин, вечерняя прогулка, подготовка ко сну.

Очевидно, что формирование здорового образа жизни, валеологической культуры учащихся не может осуществляться без активной поддержки и помощи родителей.

Из народной мудрости

- *Лес па сякеры не плача (бел.).*
- *Никогда так не думаешь о друзьях, как глядя на снег, луну или цветы (япон.).*
- *Живи сообразно с природой (античный афоризм).*

Основными *формами воспитания культуры здорового образа жизни в школе* являются уроки физической культуры, гимнастика до занятий, физкультминутки, организованное проведение перемен, а также формы внеклассной воспитательной работы. В системе внеклассной воспитательной работы школы осуществляются санитарно-гигиеническое просвещение (лекции, беседы, консультации по проблемам сохранения и укрепления здоровья, профилактика вредных привычек, тематические информационные стенды, выставки рисунков и плакатов, лекторские группы, дни и недели здоровья, конкурсы, праздники), формирование соответствующих умений и навыков (здорового питания, закаливания, самооздоровления); внутришкольные проекты по тематике здоровьесбережения; организация и проведение спортивно-массовых мероприятий, подвижных перемен для учащихся начальной школы; спортивное совершенствование учащихся, развитие их способностей в различных видах спорта; использование естественных сил природы для укрепления здоровья учащихся.

В *инновационной педагогической практике* реализуются модели *школ здоровья*. Их цель — защита здоровья детей, формирование навыков здорового образа жизни. Осуществление этой цели реализуется, например, на так называемых *уроках с повышенной воспитательной направленностью*. Для таких уроков характерно: 1) применение методов лечебной педагогики: разъяснения, убеждения, психической саморегуляции, изотерапии, ландшафтотерапии, игровой терапии (подвижных игр на свежем воздухе, дидактических игр); 2) создание системы «психологических» пауз лечебно-профилактического характера в форме точечного массажа, упражнений по развитию мелкой моторики рук, упражнений по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний, органов дыхания, зрения, опорно-двигательной системы; 3) создание ситуаций успеха; 4) использование нестандартных методов обучения с применением комплекса зрительных, слуховых и двигательных приемов; 5) организация ситуаций сообщения детям валеологических знаний.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Докажите, что экологическое образование и воспитание — одно из приоритетных направлений воспитательной работы с детьми и учащейся молодежью. Каковы цель и задачи экологического воспитания в общеобразовательной школе?
2. Раскройте сущность понятия «экологическая культура личности». Охарактеризуйте ее структурные компоненты.
3. Назовите формы (технологии) формирования экологической культуры учащихся, которые применяются в педагогической практике.
4. Раскройте особенности экологического воспитания учащихся разного возраста.
5. Определите понятия «здоровье», «здоровый образ жизни», «валеологическая культура». Какие пути и условия формирования здорового образа жизни выявлены в педагогике?
6. Охарактеризуйте основные направления и средства работы школы по формированию здорового образа жизни учащихся.

Глоссарий

- ***Экологическая культура личности*** *— компонент культуры личности, уровень сформированности системы научных знаний о взаимодействии человека, общества и природы; экологических ценностных ориентаций, норм и правил; нравственного и эстетического отношения к природе; умений и навыков по изучению природы и ее охране.*
- ***Культура безопасной жизнедеятельности*** *— степень усвоения учащимися правил безопасного поведения в обществе, уровень сформированности умений выполнять нормы и правила поведения в социальной и природной среде, неприятия поведения, характеризующегося несоблюдением правил безопасности.*
- ***Здоровье детей*** *— состояние их организма, характеризующееся уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений.*
- ***Здоровый образ жизни*** *— такой способ жизнедеятельности, который способствует эффективному выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности в сохранении и укреплении индивидуального и общественного здоровья.*
- ***Валеологическая культура личности*** *— компонент культуры личности, уровень сформированности здорового образа жизни, выражающийся в ценностном отношении к своему здоровью и здоровью окружающих, в знании средств поддержания и совершенствования физической формы, потребности в разумной физической активности как основы умственного, нравственного, эстетического развития, в сформированности умений и навыков сохранения, укрепления здоровья, навыков личной гигиены.*

ТЕМА 1.22
Воспитание учащихся в коллективе, семье, социуме

Жизнь никогда не зависела и не зависит только от твоих собственных убеждений, моральных норм, привычек. На нее ежедневно и бесконечно влияют другие люди — семья, коллектив, общество.
И. П. Шамякин

Требования к компетентности по теме

- знать и уметь раскрывать сущность воспитательного коллектива, его структуру и функции; уметь охарактеризовать этапы формирования коллектива и определять этапы (стадии) развития реальных коллективов;
- знать и уметь раскрывать методические аспекты руководства процессом формирования ученического коллектива; понимать значение коллективной деятельности, самоуправления, общественного мнения, традиций, перспектив как атрибутов коллектива;
- знать и уметь раскрывать сущность понятий «семья», «семейное воспитание»; уметь характеризовать основные функции семьи, выделять факторы, принципы, содержание, методы семейного воспитания;

Репозиторий БрГУ

❒ знать и уметь характеризовать типы и виды современных семей, уметь квалифицировать их в реальной жизни; знать и уметь анализировать ошибки семейного воспитания, уметь предложить пути их предупреждения;

❒ знать направления, формы и методы взаимодействия семьи и школы в воспитании учащихся; уметь проектировать и осуществлять их в реальном педагогическом процессе;

❒ знать и уметь раскрывать значение менталитета, ценностей общества, средств массовой информации в воспитании подрастающего поколения.

Основные вопросы

1. Понятие воспитательного коллектива. Структура, этапы формирования коллектива.
2. Педагогическое руководство процессом формирования коллектива.
3. Семья как воспитательная среда ребенка.
4. Типы и виды семей, особенности их влияния на ребенка. Ошибки семейного воспитания.
5. Взаимодействие семьи и школы в воспитании ребенка.
6. Роль и значение менталитета, ценностей общества, средств массовой информации в воспитании подрастающего поколения.

Понятия темы

Малая группа, коллектив, воспитательный коллектив, структура и этапы формирования коллектива, семья, семейное воспитание, менталитет, ценности общества, образ жизни, идеология государства.

Рекомендуемая литература

1. *Карпович, Т. Е.* Основы педагогики. Практикум : учеб. пособие / Т. Е. Карпович. — Минск : Тесей, 2007. — С. 101—105; 108—114.
2. *Маленкова, Л. И.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 173—209; 217—224; 439—454.
3. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 161—201.
4. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / [под ред. П. И. Пидкасистого]. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 440—461; 490—512.
5. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 2 : Процесс воспитания. — С. 60—91; 235—253.
6. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 348—364.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 349—367; 489—504.

1. Понятие воспитательного коллектива. Структура, этапы формирования коллектива

Все социальные институты действуют на развитие индивида не непосредственно, а через малые группы, в которые он входит. Группы (коллективы) как социально-психологические общности изучаются философией, социологией, психологией, педагогикой и другими науками. Педагогика рассматривает детскую группу (коллектив) как фактор и средство воспитания учащихся. Для создания благоприятных условий развития личности в школе, необходимо сформировать такой коллектив учащихся и педагогов, который мог бы решать воспитательные задачи.

Каковы взгляды педагогов прошлого и современности на роль малой группы (коллектива) в формировании личности? В XVIII веке идею совместной коллективной жизни осуществил в детских приютах швейцарский педагог И. Г. Песталоцци (1746—1827). Во второй половине XIX века П. Ф. Каптерев (1849—1922), Н. И. Пирогов (1810—1881), К. Д. Ушинский (1824—1870) и другие российские педагоги указывали на особый характер взаимоотношений, которые складываются между детьми в групповом общении, подчеркивали необходимость поддерживать атмосферу товарищества, взаимопомощи, общности интересов. По мнению немецкого педагога В. Лая (1862—1926), совместная практическая деятельность воспитанников в школьной общине способствует их социализации.

Проблема воспитания личности в коллективе являлась центральной в педагогике советского периода. В 20-е годы прошлого века Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацким и другими педагогами были разработаны основы теории воспитания в коллективе. Создателем *теории воспитательного коллектива* является А. С. Макаренко (1888—1939). Он принципиально по-новому осмыслил роль коллектива в воспитании детей, разработав вопросы строения и организации коллектива, методов воспитания детей в коллективе, создания воспитывающих традиций, формирования сознательной дисциплины. По мнению А. С. Макаренко, правильное воспитание должно быть организовано «путем создания единых, сильных, влиятельных коллективов». Он определял коллектив как «свободную группу трудящихся, объединенных единой целью, единым действием, организованную, снабженную органами управления, дисциплины и ответственности». Создавая коллектив, необходимо организовать его развитие, ставить все новые и новые цели перед детьми. Согласно А. С. Макаренко, сам коллектив на различных этапах своей жизни изменяется. На первом этапе педагог как организатор выступает с требованиями

к коллективу, которые необходимо неукоснительно выполнять. Уже в этот период педагог должен опираться на возникающий актив, создавать его и сплачивать вокруг себя. Второй этап жизни коллектива начинается с возникновения в нем актива, не только поддерживающего педагога в его требованиях, но и самостоятельно выступающего с этими требованиями. На третьем этапе, когда «требует сам коллектив», детский коллектив становится воспитательным в полном смысле этого слова.

В дальнейшем идеи А. С. Макаренко о детском воспитательном коллективе получили развитие *в теории и практике авторских школ (Ф. Ф. Брюховецкий, С. А. Калабалин, Э. Г. Костяшкин, А. А. Католиков, В. А. Сухомлинский и другие)*. Например, В. А. Сухомлинский (1918—1970) целью воспитания считал личность, а коллектив рассматривал в качестве инструмента, средства достижения этой цели. В. А. Сухомлинский определял детский коллектив как сообщество детей, в котором есть идейная, интеллектуальная, эмоциональная, организаторская общность. Наибольшее воспитательное значение, по мнению В. А. Сухомлинского, имеет школьный коллектив, в котором объединены коллективы учащихся и педагогов.

Значительную роль в развитии теории детского коллектива сыграли *идеи коммунарского движения*, организаторы которого *(И. П. Иванов и другие)* главную цель видели в развитии коллективного самоуправления детей, их творческой инициативы и общественной направленности. Эти цели достигались с помощью организационных форм и методов, известных в настоящее время как технология организации коллективной творческой деятельности.

Тенденция к гуманизации образования потребовала разработки новых подходов к коллективному воспитанию с позиции личностно ориентированной педагогики. В их основе лежит признание педагогом самоценности каждой личности в детском коллективе, понимание роли коллективных отношений, сотрудничества и сотворчества в формировании культуры отношений личности к себе и окружающему миру.

Люди в обществе объединены друг с другом в многочисленные, разнообразные, более или менее устойчивые общности — группы. Г*руппа (социальная) — ограниченная в размерах общность людей, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков:* по размеру (большие, малые, микрогруппы), по общественному статусу (формальные, неформальные), по непосредственности взаимосвязей (реальные, условные), по уровню развития (низкого, высокого уровня развития), по значимости (референтные, группы членства). *По содержанию деятельности*, объединяющей членов группы, они могут быть учебные, трудовые, научные, общественно-политические, художественно-творческие, клубные, спортивные и другие. *Большие группы* (нации, народы, государства; политические, экономические, профессиональные) воздействуют на психику и поведение личности опосредованно, через создаваемую культуру, политику, идеологию, средства массовой информации. Непосредственно эти факторы оказывают влияние на личность в малых группах, в которых человек проводит большую часть своей жизни (семья, группы в детском саду, школе, группы неформального общения, трудовой коллектив, клубные объединения, группы во внешкольных образовательных учреждениях и другие).

Малая группа — относительно немногочисленное по составу объединение людей, члены которого имеют некоторые общие цели и находятся друг с другом в непосредственных личных или деловых контактах. Примером малой группы является учебная группа (класс) — группа детей приблизительно одного возраста, живущих и обучающихся приблизительно в одинаковых социокультурных условиях. Для малой группы характерна определенная степень психологической и поведенческой общности ее членов, отличающей эту группу от всех остальных. Мера этой общности определяет сплоченность группы, которая является одной из характеристик уровня ее социального и психологического развития. *Сплоченность группы — это мера ее единства, проявляющаяся в общности мнений, убеждений, традиций, характере межличностных отношений, а также практической деятельности.*

Все реально существующие малые группы можно разделить на группы высокого и низкого уровней развития. Так, группа низкого уровня развития характеризуется отсутствием сплоченности, налаженных деловых связей и личных взаимоотношений, четкого разделения обязанностей, признанных лидеров, эффективной совместной деятельности. Группа высокого уровня развития (коллектив) этими свойствами обладает *(см. схему 69, с. 164)*.

Таким образом, *коллектив* (от лат. collectives — собирательный) — *социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.* (По: Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. — М., 1993. — Т. 1. — С. 450.)

Путь движения различных малых групп от группы низкого уровня развития к коллективу индивидуален. Коллектив — это цель, к которой можно приближаться достаточно близко как к идеалу. Малые группы среднего и низкого уровней развития могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на личность. Поведение человека в группе определяется не только его личностными качествами, но и особенностями той группы,

…исключительную роль в формировании подрастающего человека играет школьный коллектив. Именно он является основной социальной средой, в которой воспитываются потребности, раскрываются задатки, формируются способности личности.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

в которую он в данный момент входит. Разные качества ребенка формируются и проявляются в зависимости и от того, какие отношения складываются в группах: отношения заботы, внимания, сотрудничества, взаимопомощи, разделения труда или отношения властвования, грубости, враждебности.

Схема 69

Эффективно воспитательное влияние группы на личность в том случае, если группа опережает личность по уровню развития. Вместе с тем бывает, что личность превосходит свою группу по уровню развития. В группах среднего и особенно низкого уровня развития может происходить подавление и нивелировка личности. Наоборот, в группе высокого уровня развития (коллективе) создаются возможности для разностороннего развития каждой личности. Поэтому педагогически организованный ученический коллектив является фактором и средством воспитания учащихся.

В педагогике рассматривается понятие *«воспитательный коллектив»*. Он состоит из двух взаимосвязанных частей: педагогического коллектива (педагоги школы, других образовательных учреждений) и детского коллектива (воспитанники школы, других образовательных учреждений). *Детский коллектив характеризуется как воспитательный, если он создается для реализации воспитательных задач и является педагогически управляемым явлением.* Социальные функции коллектива заключаются в том, что он является естественной формой социальной жизни растущей личности и одновременно фактором ее воспитания. Воспитательная функция коллектива реализуется через регулятивную, организационную, объединяющую (консолидационную), стимулирующую, собственно воспитательную функции *(см. схему 70, с. 165)*.

Детская группа первоначально имеет *формальную (официальную) структуру*, обычно задаваемую взрослыми: класс в школе, кружок, спортивная секция и т. п. Формальная структура соответствует тем функциям, которые призвана выполнить, определяет условия деятельности группы (количество детей, оборудование помещений и т. п.), задает позицию взрослого (учителя, тренера и т. п.). *Неформальная (неофициальная) структура* возникает на основе межличностных отношений, развивающихся в группе. Внутри формальной структуры образуются малые контактные группы на основе общих интересов, симпатий, привязанностей. Общая структура каждого коллектива включает актив (инициативную группу), различные подвижные микрогруппы и чередующихся ответственных за каждую микрогруппу в том или ином виде совместной деятельности.

В процессе развития коллектива формируются *отношения взаимной ответственности* личности перед коллективом, и наоборот. Добиться гармоничного сочетания всех видов отношений в коллективе сложно: всегда будет сохраняться избирательность членов коллектива друг к другу, к различным видам деятельности, их содержанию, средствам и методам достижения цели и т. п. Важно научить детей терпеливо относиться к недостаткам других, прощать, быть толерантными, сотрудничать, помогать друг другу и т. п.

По степени сложности структуры и опосредованности межличностных отношений коллективы бывают первичными и вторичными. В *первичном коллективе* наблюдается непосредственный межличностный контакт между его членами. Более сложный по составу *вторичный коллектив* состоит из ряда первичных коллективов, постоянных и временных, разновозрастных и одновозрастных, разнообразных по характеру деятельности, организации, отношениям, интересам, содержанию общения и составу (классы, кружки, студии, отряды, команды и т. п.). Общешкольный коллектив — это вторичный коллектив. Основным первичным коллективом

Из народной мудрости

❒ *Один за всех, все за одного (рус.).*

в современной школе является класс (учебная группа). В классе, если он коллектив, существует определенная внутренняя упорядоченность, адекватная воспитательным целям и задачам. Это отражается в официальной структуре класса. Как психологическая общность класс обладает функционально-ролевой структурой, составом лидеров, психологическим климатом, определенными жизненными нормами и ценностями. Каждый класс имеет свою *индивидуальность* — уникальную совокупность свойств: сплоченность, организованность, дисциплинированность, эмоциональную атмосферу, характер внутриклассных отношений и т. д. Разновидностями детских коллективов являются также клубные объединения, временные детские коллективы (отряд в лагере отдыха, группа участников туристического похода, исследовательская группа и т. п.), детские и молодежные объединения (организации).

Дело воспитателя — уметь всегда находить и ставить перед коллективом такие задачи, которые могли бы заинтересовать, захватить большинство ребят и направить их активность на полезную работу.
(В. Н. Сорока-Росинский.)

Для записей

Схема 70

Процесс формирования коллектива достаточно длительный и проходит несколько стадий (этапов) развития на пути превращения из объекта в субъект педагогического процесса. Существуют разные подходы к определению этих этапов. В соответствии с концепцией А. С. Макаренко (по характеру предъявляемых педагогом требований и позиции педагога) условно выделяют *четыре этапа (стадии) становления коллектива (см. таблицу 22, с. 166)*.

Процесс развития коллектива не есть плавный переход от одного этапа к другому. Главное, чтобы коллектив не останавливался в своем развитии, даже если он достиг высокого уровня развития. «Движение вперед — закон жизни детского коллектива» *(А. С. Макаренко)*.

Еще один подход к определению этапов (уровней) развития коллектива предложен психологами А. В. Петровским, Л. И. Уманским и другими. По их мнению, самое существенное качество группы — *уровень ее социально-психологической зрелости*. В соответствии с таким подходом группа проходит в своем развитии следующие этапы (уровни): группа-конгломерат, номинальная группа, группа-ассоциация, группа-кооперация, группа-автономия, собственно коллектив.

2. Педагогическое руководство процессом формирования коллектива

Коллектив формируется педагогом для создания оптимальной воспитывающей и развивающей среды. Основным средством воспитания коллектива и личности является разнообразная общественно полезная и личностно значимая деятельность коллектива. Эта деятельность должна быть организована как воспитывающая *(см. схему 45, с. 106)*.

Групповой (коллективной) деятельностью называют деятельность, в которой группа выступает как совокупный субъект *(Н. Е. Щуркова)*, то есть имеет общую цель деятельности, единую по доминанте мотивацию, осмысленно избирает способ и средства деятельности, обсуждает результат деятельности. Групповая деятельность не только позволяет создать условия для развития личности через реализацию ее способностей, умений, интересов, но и для развития группы через межгрупповое взаимодействие. Деятельность детского коллектива должна быть пронизана элементами игры, красочности, романтики. Важно также, чтобы она подготавливала детей к взрослой жизни.

К основным профессиональным умениям педагога, который организует групповую деятельность, относятся умения: четко обозначать цель групповой деятельности, мотивировать деятельность детей, наполнять ценностным содержанием предметные действия детей, прослеживать взаимоотношения детей в ходе деятельности, оценивать ход и итог групповой работы. В зависимости от степени сформированности коллективных взаимоотношений педагог занимает *разные позиции во взаимодействии с детьми*: организатора совместной деятельности детей; участника совместной деятельности детей; консультанта, советника.

репозиторий БрГУ

Таблица 22

Этапы формирования коллектива			
I этап	**II этап**	**III этап**	**IV этап**
Педагог организует жизнь и деятельность группы, объясняя цели и смысл деятельности и предъявляя прямые, ясные, решительные требования. Актив (группа, поддерживающая требования и ценности воспитателя) только выявляется. Преобладают развивающиеся личностные отношения, которые подвижны и нередко конфликтны. Отношения с другими коллективами складываются только в системе личностных отношений членов разных коллективов. Субъект воспитания — педагог	Требования педагога поддерживаются активом, который предъявляет их другим членам коллектива. Требования педагога становятся опосредованными. Организаторская функция учителя переходит к постоянным и временным органам коллектива (активу), создается реальная возможность для всех членов коллектива участвовать в управлении своей жизнью. Усложняется практическая деятельность учащихся, усиливается их самостоятельность в ее планировании и организации. Переживается радость творчества, достигаемых успехов. Актив становится опорой педагога и авторитетом для других членов коллектива. Он не только поддерживает требования воспитателя, но и вырабатывает свои. Расширяется его самостоятельность. Педагог способствует укреплению позиций актива и расширению его состава, вовлекая детей в совместную деятельность, конкретизирует задачи применительно к отдельным группам учащихся, организует и налаживает отношения внутри коллектива. Устанавливаются более устойчивые межличностные отношения и отношения взаимной ответственности. Деловые отношения развиваются. Зарождаются гуманные отношения. Формируется коллективное самосознание: «Мы — коллектив». Складываются реальные связи с другими детскими коллективами. Субъект воспитания — актив	Большая часть группы помогает педагогу корректировать развитие каждого, предъявляет требования к товарищам и себе. Появляется способность к формированию общественного мнения, что свидетельствует о достаточно высоком уровне развития внутриколлективных отношений. Общественное коллективное мнение — совокупное оценочное мнение, выражающее отношение коллектива (или его значительной части) к различным событиям и явлениям в жизни общества и данного коллектива. Формируются гуманные отношения между отдельными группами и членами коллектива. Складывается благоприятный социально-психологический климат, вызывающий у детей чувство личностной защищенности, вырабатываются общие ценности и традиции. Коллектив имеет систематические связи с другими коллективами в воспитательном учреждении и вне него. Полная самоуправляемость и самоуправление. Педагог поддерживает и стимулирует самоуправление и интерес к другим коллективам. Субъект воспитания — коллектив	Происходит побуждение всех членов коллектива к самовоспитанию, создаются условия для развития творческой индивидуальности каждого члена коллектива. В коллективе нет ни «суперзвезд», ни «изгоев», хотя положение каждой личности достаточно высокое. Связи с другими коллективами расширяются и совершенствуются, деятельность группы все больше носит общественно полезный характер. Каждый воспитанник предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания сопровождается самовоспитанием. Педагог совместно с активом, опираясь на общественное мнение детского коллектива, поддерживает, сохраняет и стимулирует потребность в самовоспитании и самосовершенствовании у каждого члена коллектива. Субъект воспитания — сама личность

Важную педагогическую задачу составляет *управление межличностными отношениями* в детских группах. Развитие личных и деловых отношений способствует формированию соответствующих личностных и деловых качеств учащихся. К *деловым* можно отнести те отношения, которые складываются в основных видах совместной деятельности учащихся — в игре, труде, учении и других. Это руководство, подчинение, распределение

Из народной мудрости

- *Моцны статак чарадою, а людзі — грамадою (бел.).*
- *Хоць памалу, абы добра (бел.).*

обязанностей, координация действий, составление планов и программ, их обсуждение и реализация, подведение итогов, оказание взаимопомощи и т. д.

Главной задачей развития личных отношений является укрепление и обогащение их нравственной основы. Решая эту задачу, педагог задает в виде образцов и действенно поддерживает необходимые нормы нравственности (доброта, ответственность, сочувствие, готовность прийти на помощь, честность, чувство собственного достоинства, самоуважение и т. д.), реализуя их в системе личных и деловых отношений учащихся.

В процессе формирования коллектива важно также, чтобы цели развития и жизни детского коллектива ставились четко и увлекательно. А. С. Макаренко называл это *системой перспективных линий*, организацией «завтрашней радости». По сути, это постановка близких, средних и далеких целей. *Перспектива в педагогическом смысле — это такие цели, задачи, дела, которые отвечают потребностям развития личности, группы детей, соответствуют уровню их развития, возрастным и индивидуальным особенностям.* Эти перспективы должны быть увлекательны, личностно и общественно полезны. Перспективы выбираются самими детьми, например, при помощи коллективной «разведки» дел. В результате появляется план конкретных дел, рассчитанных на участие каждого, на проявление инициативы и самостоятельности в их выполнении. *Близкая перспектива* должна обязательно опираться на личную заинтересованность каждого участника. Она не требует много времени и усилий для своей реализации. Это может быть, например, воскресная прогулка, посещение театра, интересная игра, соревнование и т. п. *Средняя перспектива* — более отдаленная цель, требующая не только длительного времени, но и определенных усилий всего коллектива по ее достижению. Например, летняя поездка (экскурсия) на самостоятельно заработанные деньги. *Дальняя перспектива* — перспектива на еще более длительное время.

На всех стадиях развития группы до уровня коллектива возникают сплачивающие группу традиции. Они помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают групповые ценности, украшают жизнь группы и т. п. Традиции — характерный признак третьего этапа развития коллектива. Они должны «изобретаться» так, чтобы воспитанникам казалось, что «изобретают» они *(А. С. Макаренко)*. Традиции имеют определенную, установившуюся, яркую и содержательную форму (традиционные вечера-встречи выпускников, праздник Последнего звонка, День знаний и т. п.).

Управляя формированием детского коллектива, педагог должен соблюдать определенные *технологические правила (см. схему 71)*.

Схема 71

3. Семья как воспитательная среда ребенка

Семья — сложнейшая подсистема общества, выполняющая разнообразные социальные функции. Она является объектом изучения многих наук: философии, социологии, демографии, психологии, медицины, генетики, истории, этнографии и др. *Семейная педагогика* — отрасль педагогики, изучающая з*акономерности воспитания детей в семье*. Она рассматривает

Необходимым условием положительного влияния коллектива на личность является эмоциональное богатство жизни коллектива.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

семью в качестве важнейшего института воспитания и социализации растущей личности. Кроме того, семейная педагогика изучает пути повышения педагогической культуры родителей, формы взаимодействия семьи с другими социальными институтами.

В истории педагогики существовали различные точки зрения на *соотношение семейного и общественного воспитания*. Так, в педагогической практике советского периода развивались общественные формы воспитания, и принижалась роль семьи в воспитании детей. В настоящее время важнейшим принципом гуманистической педагогики признано утверждение о *гармоничном сочетании семейного и общественного воспитания, при этом родители признаются первыми и важнейшими воспитателями ребенка*.

Роль семьи в воспитании ребенка не сравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами. Именно в семье формируется и развивается личность ребенка, закладываются основы нравственности, воспитываются привычки поведения. Семья как первый воспитательный институт способствует самоутверждению человека, стимулирует его социальную, творческую активность, раскрывает индивидуальность. Связь с семьей человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Семья — это основанная на браке и (или) кровном родстве малая социальная группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и взаимными обязанностями по отношению друг к другу.

Семейное воспитание (как воспитательная деятельность родителей) — это *взаимодействие* родителей и ребенка, основанное на родственной интимно-эмоциональной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка и содействующее созданию благоприятных условий для его полноценного развития. В широком смысле семейное воспитание есть форма социализации и воспитания детей, соединяющая объективное влияние культуры, традиций, обычаев народа, семейно-бытовые условия и взаимодействие родителей с детьми, способствующее развитию их личности. Исследователи выделяют разные *функции семьи (см. схему 72)*.

Схема 72

Родители, а затем и другие члены семьи являются первыми воспитателями ребенка. Современная наука доказала, что без ущерба для развития ребенка невозможно отказаться от семейного воспитания. Его сила и действенность несравнимы ни с каким, даже очень квалифицированным общественным воспитанием. Установлено, что у ребенка, оставленного родителями, снижается общий психический тонус, ухудшается эмоционально-познавательные взаимодействия, тормозится интеллектуальное развитие. Особая *значимость семейного воспитания обусловлена*:

❒ глубоко эмоциональным, интимным характером семейного воспитания: оно строится на кровном родстве, родительской любви к детям и ответных чувствах детей к родителям;

❒ постоянством и длительностью воспитательных воздействий родителей, других членов семьи в самых разнообразных ситуациях, их повторяемостью изо дня в день;

❒ наличием объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную, воспитательную деятельность семьи.

Воспитательная функция семьи многоаспектна (см. схему 73, с. 169).

Семейное воспитание — сложная система, на которую оказывают влияние множество факторов. Выделяют четыре основные группы факторов, обусловливающие жизнедеятельность семьи и, следовательно, семейное воспитание.

Из народной мудрости

❒ *Дурной пример заразителен (рус.).*

❒ *Социально-культурные факторы*. К ним относятся: гражданская позиция, ответственность родителей за воспитание детей, выполнение родителями функций материнства и отцовства; микроклимат семьи, непосредственно влияющий на эмоциональное самочувствие и благополучие всех членов семьи; уровень образования и профессиональной квалификации родителей; общая культура семьи. Не меньшее значение имеют такие факторы семейного воспитания, как духовное, моральное единство семьи, ее трудовой характер, авторитет родителей, семейные традиции, обычаи, культура общения родителей с детьми и уровень сформированности педагогической культуры родителей. *Педагогическая культура родителей — степень осознания и понимания родителями ответственности за воспитание детей; уровень овладения знаниями о развитии и воспитании детей разного возраста; практическими умениями и навыками организации жизнедеятельности, воспитания и обучения детей в семье; реализация продуктивной связи с другими образовательными институтами.*

❒ *Социально-экономические факторы* определяются имущественными характеристиками семьи и занятостью родителей на работе. Воспитание ребенка требует серьезных материальных затрат на его содержание, образование, здравоохранение, удовлетворение культурных и иных потребностей. Приток женщин на рынок труда также осложняет условия семейного воспитания.

❒ *Технико-гигиенические факторы* характеризуют воспитательный потенциал семьи в зависимости от места и условий (жилищных, материально-бытовых и т. д.) проживания, особенностей образа жизни семьи. Например, различаются по воспитательным возможностям сельские и городские семьи.

❒ *Демографический фактор*. Структура и состав семьи (количество детей, наличие обоих родителей, других родственников и т. п.) также определяют особенности воспитания.

Созидается <…> семья неустанным трудом любви.
(Ф. М. Достоевский.)

Мы не можем выделить семью из окружающей ее жизни. …Все отношения, все разговоры, все нравственные принципы внешней жизни входят неизбежно в основу жизни семьи.
(Н. В. Шелгунов.)

Для записей

Схема 73

Все охарактеризованные выше факторы относятся к внутренним факторам семейного воспитания. Выделяют также и внешние факторы *(В. В. Чечет)*: социально-экономические, политические, экологические условия; углубление процессов технизации и материального потребительства; увеличение числа разводов и снижение численности браков; снижение рождаемости и рост смертности; степень интеграции усилий семьи, учреждений образования, общества и государства. Например, в 90-е годы прошлого века в Беларуси вследствие нестабильности, социально-экономического кризиса в обществе наблюдался и кризис семьи, обострение объективных трудностей семейного воспитания. В настоящее время ситуация несколько стабилизировалась. Государство проводит социальную политику, направленную на поддержку института семьи, на охрану прав материнства и детства.

Вышесказанное позволяет обосновать *цели и задачи семейного воспитания (см. схему 74)*.

Схема 74

Исследователи проблем семейного воспитания *(Т. А. Куликова, В. В. Чечет и другие)* выделили принципы семейного воспитания.

❒ Гуманное отношение к ребенку.

❒ Оказание помощи ребенку, готовность создавать условия для его разностороннего развития.

Репозиторий БГПУ

❒ Вовлечение детей как равноправных участников в жизнедеятельность семьи.
❒ Социальная направленность семейного воспитания.
❒ Оптимистичность, открытость и доверительность взаимоотношений в семье.
❒ Последовательность и согласованность родителей в своих требованиях к ребенку.
❒ Запрещение физических наказаний и наказаний, морально унижающих ребенка.

Содержанием семейного воспитания так же, как и содержанием воспитания в других воспитательных институтах, является *базовая культура личности*, ценности и ценностные отношения, принятые в обществе. Все известные методы и приемы воспитания могут быть применимы и в практике семейного воспитания. В качестве приоритетных можно выделить такие методы, как пример, приучение, игра, упражнение, беседа (обсуждение, убеждение, внушение), поощрение, похвала, порицание, создание воспитывающих ситуаций (выбора, авансирования доверием, творчества, успеха, соотнесения), семейные традиции и другие.

4. Типы и виды семей, особенности их влияния на ребенка. Ошибки семейного воспитания

В психолого-педагогической литературе выделяют *различные типы семей (см. схему 75)*.

По количеству детей	Многодетные, малодетные, однодетные, бездетные семьи
По числу поколений	Однопоколенные (только супруги), двухпоколенные (родители и их дети), межпоколенные (дети, родители, родители родителей) семьи
По признаку полноты	Полные, неполные (один из родителей), а также внебрачные семьи
По характеру взаимоотношений	Идеальные, средние, негативные (скандально-раздражительные) семьи
По устойчивости семейных отношений	Гармоничные, распадающиеся, распавшиеся, неполные семьи
По уровню благополучия	Благополучные, псевдоблагополучные, неблагополучные семьи
По месту жительства	Городские, сельские семьи

Схема 75

У учителей принято деление семей на благополучные и неблагополучные. Благополучие или неблагополучие семьи определяется обычно по анкетным данным: есть ли родители, каково их образование, где работают, каково материальное положение семьи и т. п. В этом случае «благополучие» может носить только видимый характер, а на самом деле семья может быть противоречивой (псевдоблагополучной). Неблагополучными принято считать те семьи, в которых обнаруживаются *дефекты воспитания* (проявляется в психическом нездоровьи, эмоциональном напряжении ребенка и т. п.).

Особенности *сельской семьи* — размеренность ее жизни, подчиненность ритмам природы; нелегкие условия сельскохозяйственного труда в домашнем и подсобном хозяйстве; прочные родственные связи, связи с соседями, социальный контроль за жизнью семьи. Исследователи *(А. В. Мудрик и другие)* пришли к выводу, что в социализации подрастающего поколения сельская семья играет большую роль, чем городская. *Городская семья* не однородна (количество жителей, этническая структура, географическое положение города, занятость населения и т. п.). В малых городах уклад семейной жизни близок к сельскому. В крупных городах характер общения старшего и младшего поколений изменяется. На социализацию личности оказывают большое влияние окружающая среда (школа, производство, вуз, культурные центры и т. п.), широкий круг общения.

Наиболее распространенной в современных условиях является *нуклеарная семья*, состоящая из мужа, жены и одного-двух детей. Функции воспитания и обучения детей такая семья обычно разделяет с другими учреждениями

Из народной мудрости

❒ *Яйца курицу не учат (рус.).*

образования (детский сад, школа и др.). В такой семье, как правило, жена также занята на производстве, а потому хозяйственные проблемы берут на себя в равной степени все члены семьи.

Молодая семья — это супружеская пара с детьми или без них. Возраст супругов при этом не более 30 лет. Многие из молодых семей живут с родителями.

Неполная семья — семья с одним родителем — также довольно распространенное явление. Такая семья является результатом развода, смерти или долгого отсутствия одного из родителей, а также гражданского брака (ребенок рожден вне брака). Растет число несовершеннолетних мам. Такие семьи обычно нуждаются в особой социальной защите и помощи государства.

Практически в семье любого типа могут наблюдаться ошибки в воспитании детей. В семейной педагогике вслед за детским психиатром М. И. Буяновым выделяют несколько *типов неправильного воспитания в семье (см. таблицу 23)*.

...родительские требования к себе, родительское уважение к своей семье, родительский контроль над каждым своим шагом — вот первый и самый главный метод воспитания.
(А. С. Макаренко.)

Для записей

Таблица 23

№ п/п	Тип неправильного (ошибочного) воспитания	Краткая характеристика
1.	**Безнадзорность, бесконтрольность (гипоопека)**	Встречается при излишней занятости родителей своими делами. Родители не уделяют должного внимания детям, которые предоставлены самим себе. Такая ситуация вызывает у детей чувство обиды и одиночества. Нередко это приводит к различным нарушениям личностного развития и проявлениям девиантного поведения подростка
2.	**Гиперопека**	Вся жизнь ребенка находится под неустанным надзором. Ребенок ограничен многочисленными запретами, вынужден без конца выслушивать и выполнять строгие приказания родителей. Результат такого воспитания — нерешительная, безынициативная, боязливая, неуверенная в себе личность. Вместе с тем в подростковом возрасте это может вылиться в «бунт» против родительского диктата («Другим все дозволено, а мне?»). В этом случае подросток может специально нарушать запреты, убегать из дома и т. п.
3.	**«Кумир семьи»**	Разновидность гиперопеки. В семье принято восхищаться любыми проявлениями ребенка. Жизнь семьи, на первый взгляд, полностью подчинена ребенку (причинами этого могут быть соперничество взрослых в семье или отсутствие истинного единства в семье; во втором случае семью объединяет общая забота о ребенке). Ребенок привыкает быть в центре внимания, его просьбы немедленно выполняются. В такой атмосфере ребенок вырастает изнеженным, капризным, эгоцентричным. Повзрослев, он не в состоянии оценить свои возможности, преодолеть эгоцентризм. Он не находит понимания и в группе сверстников. Переживание этих трудностей приводит к возникновению истероидной акцентуации характера. Если же ребенок не всеобщий, а чей-то личный кумир («маменькин сынок», «папенькина дочка», «бабушкино сокровище»), то он чувствует особое отношение одного из родных и остро ощущает холодность другого
4.	**«Золушка»**	Реализуется в обстановке эмоциональной отверженности, холодности, безразличия. Ребенок чувствует, что мать и отец не любят его, тяготятся им, хотя окружающим может казаться, что родители достаточно внимательны и добры к нему. Нередко при этом из ребенка делают безотказного исполнителя домашних обязанностей, а все лучшее (поощрения и прочее) достаются другим членам семьи, взрослым или детям. Такая ситуация способствует появлению неврозов, чрезмерной чувствительности к невзгодам или озлобленности ребенка. Он вырастает приниженным, неуверенным в себе, несамостоятельным, завистливым
5.	**«Жесткое воспитание»**	За малейшую провинность ребенка сурово наказывают, и он растет в постоянном страхе. Нередко родители действуют методами физического наказания, вызывающими у ребенка физические, психические, нравственные страдания. Результатом такого воспитания, как известно, являются жестокость, грубость, лживость, озлобленность, мстительность, агрессивность, приспособленчество, угодничество и другие личностные и поведенческие нарушения развития
6.	**Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности**	С малых лет ребенку внушается мысль, что он должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются непосильные для его возраста заботы и обязанности. В итоге у ребенка могут появиться навязчивые страхи, постоянная тревога за благополучие близких

Репозиторий БГПУ

В практике семейного воспитания выделяются три основных *стиля (вида) семейных отношений (см. схему 76)*.

Наибольшие издержки развития наблюдаются у детей из неполных семей и детей, лишенных по тем или иным причинам семьи. Явлением современной жизни является рост количества социальных сирот — детей, осиротевших при живых родителях. *Причины распространения социального сиротства*: рост числа детей, рожденных вне брака; социальная дезорганизация семей; материальные и жилищные трудности родителей; нездоровые отношения в семье, деградация личности взрослых; врожденные психические и физические аномалии детей и другие.

Мировая практика организации детских сиротских учреждений предложила идею воспитания таких детей в семье или в условиях, максимально приближенных к семейным. Идею австрийского педагога-гуманиста Германа Гмайнера (1919—1986) «SOS-Киндердорф» («SOS-детская деревня») стали воплощать в жизнь во многих странах мира, в том числе и в нашей стране. *Детские дома семейного типа* — это государственные учреждения, основой которых является семейная пара или одинокая женщина, принявшая на воспитание от пяти до восьми детей. На средства фонда Г. Гмайнера «SOS-Киндердорф-Интернациональ» построены, например, Кобринская и Боровлянская детские деревни, в которых воплощены основные идеи педагогической системы Г. Гмайнера.

Другими законодательно установленными формами устройства детей, лишенных родительского попечения, являются дом ребенка, детский дом, школа-интернат, усыновление, опека, попечительство, приемная семья, международное усыновление.

Стили семейных отношений

Авторитарный стиль отношений родителей к детям характеризуется строгостью, требовательностью, безапелляционностью. Угрозы, понукания, принуждение — главные атрибуты этого стиля. У детей он вызывает чувство страха, незащищенности. Родительские требования могут вызывать или протест и агрессивность, или апатию и пассивность. Разновидностями такого стиля отношений родителей к ребенку являются «авторитет подавления» и «авторитет расстояния и чванства» *(А. С. Макаренко)*. В первом случае — это деспотические отношения, основными чертами которого выступают жестокость и «террор». Во втором случае родители в результате сложившихся обстоятельств или «в целях воспитания» стараются быть подальше от детей, поручив воспитание другим людям (бабушкам, няням и др.)

Попустительский (либеральный) стиль предполагает всепрощение, терпимость в отношениях с детьми. Источником этого стиля является чрезмерная родительская любовь. Суть такого «авторитета любви» *(А. С. Макаренко)* заключается в погоне за детской привязанностью путем проявления чрезмерной ласки, вседозволенности. При этом воспитывается человек эгоистичный, лицемерный, расчетливый, умеющий подстраиваться к людям

Демократичный стиль характеризуется гибкостью. Родители мотивируют свои требования и поступки, прислушиваются к мнению детей, уважают их позицию, развивают самостоятельность мыслей и поступков. Это наиболее благоприятный вариант взаимоотношений родителей и детей, при котором они испытывают потребность в общении друг с другом, проявляют доверие, откровенность. Важно, что родители умеют понять мир ребенка, его возрастные потребности и интересы

Схема 76

5. Взаимодействие семьи и школы в воспитании ребенка

При всей своей важности и незаменимости семейное воспитание не рассматривается в качестве единственного, автономного фактора формирования личности. *Характер и интенсивность семейного воспитания изменяются в различные периоды жизни человека*: в дошкольном детстве семья, как было показано выше, играет исключительно важную роль в развитии и воспитании ребенка; в младшем школьном возрасте семья, доминируя в удовлетворении материальных, эмоциональных, коммуникативных потребностей ребенка, уступает школе приоритет в развитии познавательной сферы; в период отрочества и юности влияние семьи сохраняется в развитии самопознания, личностного, социального и профессионального самоопределения.

Эффективность семейного воспитания возрастает, если оно дополняется воспитательной системой других образовательных институтов, с которыми у семьи должны складываться отношения *взаимодействия и сотрудничества*. В основе такого взаимодействия должна лежать идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность.

Взаимодействие семьи и школы осуществляется по следующим направлениям: повышение психолого-педагогических знаний; вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс и в управление школой. Охарактеризуем содержание, конкретные методы и формы этого взаимодействия. В педагогической литературе сформулированы правила взаимодействия школы, классного руководителя с семьями учащихся:

Из народной мудрости

❒ *Што ні хата, то свой комін (бел.).*

❒ *Доверие к воспитательным возможностям родителей, уважительное отношение к ним.* Недопустим нравоучительный, назидательный, категоричный тон в общении с родителями учащихся. Семья — союзник педагога в воспитании детей.

❒ *Забота о развитии ученика* — цель, мотив и содержание общения классного руководителя и родителей.

❒ *Жизнеутверждающий, мажорный настрой в решении проблем воспитания*, опора на положительные качества ученика, на сильные стороны семейного воспитания.

❒ *Педагогический такт*, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи.

❒ *Изучение семей учащихся* должно быть объективным и тактичным и осуществляться с целью дальнейшего психолого-педагогического просвещения родителей и коррекционной работы. Изучение семей учащихся позволит педагогам школы лучше узнать ученика, понять уклад жизни семьи, ее традиции, духовные ценности, стиль взаимоотношений родителей и детей.

В целом *содержание работы педагогов с родителями* включает три основных блока: психолого-педагогическое просвещение родителей, повышение их педагогической культуры; вовлечение родителей в учебно-воспитательной процесс школы; участие родителей в управлении школой. Каждый из них реализуется через систему форм и видов деятельности *(см. таблицу 24)*.

Таблица 24

Психолого-педагогическое просвещение родителей	Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс	Участие родителей в управлении учебно-воспитательным процессом школы и класса
❒ «Родительские университеты». ❒ Лекции, семинары, практикумы. ❒ Конференции. ❒ Открытые уроки и внеклассные мероприятия. ❒ Индивидуальные и тематические консультации. ❒ Творческие группы, группы по интересам. ❒ Родительские собрания. ❒ Тренинги	❒ Дни творчества детей и родителей, совместные творческие дела. ❒ Открытые уроки и внеклассные мероприятия. ❒ Организация кружков, секций, клубов. ❒ Помощь в организации и проведении внеклассных дел. ❒ Помощь в укреплении материально-технической базы класса и школы. ❒ Шефская помощь трудным подросткам, неблагополучным семьям. ❒ Родительский патруль во время проведения дискотек и вечеров отдыха	❒ Участие в работе родительского комитета и его комиссий. ❒ Участие в работе Совета школы. ❒ Участие в работе общественного совета содействия семье и школе

Охарактеризуем коротко наиболее распространенные в педагогической практике групповые и индивидуальные формы работы классного руководителя и школы с родителями. Основной из них является *родительское собрание — такая форма работы с родителями, в ходе которой обсуждаются задачи учебно-воспитательной работы, ее планирование, намечаются пути сотрудничества семьи со школой, анализируются и подводятся итоги работы*. Классные родительские собрания проводятся не реже, чем раз в четверть. Они посвящены обычно решению актуальных педагогических проблем. Виды родительских собраний разнообразны: организационные, тематические, итоговые и другие. Тематика собраний составляется классным руководителем и обсуждается родительским комитетом. Главными показателями эффективности родительских собраний являются: активное участие в них родителей, атмосфера заинтересованного обсуждения поставленных вопросов, обмен опытом, ответы на вопросы, советы и рекомендации.

Лекция — форма психолого-педагогического просвещения родителей, в ходе которой раскрывается сущность той или иной проблемы обучения или воспитания, описываются закономерности психического и физического развития ребенка, анализируется опыт семейного воспитания и т. д. Важно, чтобы тематика лекций была разнообразной, интересной и актуальной для родителей.

Конференция также является формой педагогического просвещения. Она предусматривает расширение, углубление и закрепление знаний родителей о воспитании детей. Конференции могут быть научно-практическими, теоретическими, читательскими, по обмену опытом, конференциями отцов или матерей. Проводятся обычно раз в год и предполагают выступление по определенной теме не только педагогов, но и самих родителей.

Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

Вечер вопросов и ответов проводится после опроса родителей и составления проблемных вопросов, касающихся воспитания детей. На вопросы родителей отвечают педагоги и другие приглашенные специалисты. *Практикум* — это форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций. В ходе практикума родителям предлагается, например, найти выход из какой-либо конфликтной ситуации, которая может возникнуть во взаимоотношениях родителей и детей, родителей и школы.

Открытые уроки (внеклассные мероприятия) организуются с целью ознакомления родителей с учебными программами по предмету, методикой преподавания, требованиями учителей. Они дают возможность родителям лучше узнать своих детей, наблюдая за их деятельностью. *Индивидуальные (тематические) консультации* — одна из форм межличностного взаимодействия педагога с родителями, в процессе которой, родители получают реальное представление об учебной деятельности и поведении ребенка в школе, а педагог — необходимые ему сведения для более глубокого понимания проблем ученика.

Эффективной формой индивидуальной работы классного руководителя с родителями является *посещение семьи*, которое осуществляется обязательно по приглашению. Педагог знакомится с условиями жизни ученика, информирует родителей об успехах ребенка, беседует с ними о его характере, интересах и т. п., дает советы и рекомендации родителям по воспитанию ребенка. Иногда классный руководитель прибегает к *переписке с родителями* как к письменной форме их информирования об успехах детей, извещения о предстоящей деятельности в школе, поздравления с праздниками и т. п.

Педагогические поручения предполагают непосредственную работу родителей с учащимися класса, например, руководство кружком по интересам, содействие в проведении экскурсий, спортивных мероприятий, участие в решении хозяйственных и других вопросов.

Классный родительский комитет является одной из форм сотрудничества классного руководителя с группой наиболее инициативных родителей. Совместно с классным руководителем и под его руководством родительский комитет планирует, осуществляет, анализирует работу по педагогическому просвещению родителей, их вовлечению в учебно-воспитательный процесс и в управление школой.

6. Роль и значение менталитета, ценностей общества, средств массовой информации в воспитании подрастающего поколения

Важнейшей закономерностью процесса воспитания является детерминированность его уровнем общественного развития, культурой общества. Среда во всех значениях этого термина выступает фактором воспитания личности. Воспитание как педагогический процесс протекает в определенном социуме (от лат. socium — общий, совместный) — сообществе, социальном окружении человека. При этом социальная среда (духовные и материальные условия жизни) оказывает как стихийные, неуправляемые, так и специально организованные (в образовательных учреждениях) социально-педагогические воздействия на индивида. Эти воздействия могут оказывать люди, не имеющие профессионально-педагогической подготовки (руководители, должностные лица, хозяйственные работники, работники средств массовой информации, родители, члены разных социальных групп и т. п.).

Стихийное влияние среды — неорганизованная, ничем не сдерживаемая сила, действующая в природной и общественной среде в виде того или иного социального движения, информационного потока, волны интереса, ярко обнаруживаемого стремления к чему-либо, колебаний настроения и т. п. *(по В. А. Караковскому)*. Стихийное влияние среды может быть позитивным и негативным с точки зрения воспитания личности. В первом случае это воздействие на подрастающее поколение национальных, моральных ценностей общества, менталитета, средств массовой информации, пропагандирующих эти ценности, культуры общества в целом. Изменение социальных, политических, экономических условий жизни объективно вызывает изменение характеристик современных детей и подростков. Назовем некоторые из них *(по Л. И. Маленковой)*: большая информированность, приобщение к технике, новым информационным технологиям, свобода и раскованность в поведении и образе жизни, независимость от кого бы то ни было, повышенная критичность, ориентированность на западноевропейский или на американский образ жизни, более раннее взросление, большая ориентированность на материальные ценности, чем на духовные и т. п.

Негативные воздействия среды связаны с влиянием псевдо- (или поп-) культуры, с отсутствием культурных ценностей и норм в детской среде. Это выражается в таких негативных тенденциях, как неадекватные социальные нормы и формы поведения, вплоть до девиантного; общение на языке сленга, приобщение к табакокурению, алкоголю, наркотикам, безнадзорность, суицид и другие. Практику реальной жизни индивида в определенном социуме образно называют «школой жизни» (включает «школу семьи», «школу улицы», «школу неформальных объединений», «школу компьютерных технологий», «школу СМИ и видеопродукции» и т. п.). При этом сила и результаты влияний «школы жизни» и целенаправленных педагогических воздействий образовательных учреждений часто не совпадают или даже конкурируют друг с другом.

В связи с этим перед учреждениями образования встает задача регулировать стихийные воздействия среды и создавать *воспитывающую социокультурную среду — конкретное для каждого ребенка социальное пространство, посредством которого он включается в культурные связи общества, приобретает положительный социальный опыт.* Для решения этой задачи семья, ученические группы, детские и юношеские объединения, общеобразовательные учреждения как специфические социокультурные общности нуждаются в консолидирующей системе идей, ценностей (идеологии) общества, без которой они не могут осуществлять поставленные задачи образования подрастающего поколения.

Из народной мудрости

❒ *Один в поле не воин (рус.).*

Ничто так не способствует людской добродетели, как законодательство и основание государств.
(Платон.)

Для записей

Следует подчеркнуть, что общество воздействует на подрастающее поколение прежде всего через свой менталитет и соответствующий образ жизни (совокупность способов и форм жизнедеятельности, присущих обществу). Под *менталитетом общества в философской литературе понимают интегральную характеристику живущих в определенной культуре, географической и социальной среде людей, отражающую специфику их психологической жизни.* Менталитет раскрывается через систему взглядов, оценок, норм, умонастроений, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях и задающих вместе с доминирующими потребностями иерархию ценностей, а также характерные для представителей данной общности убеждения, идеалы, интересы и другие социальные установки. Какие ценности свойственны менталитету людей, живущих в белорусском государстве?

Общепризнано, что систему национальных ценностей составляют патриотизм, гражданственность, толерантность, трудолюбие, коллективизм. Ценности общества, цели и перспективы его развития в концентрированном виде отражены в *идеологии государства как системе идей, сплачивающих различные слои населения, определяющих их ценностные ориентации, моральные нормы, тот или иной образ жизни, социальную активность.* В качестве приоритетов белорусской идеологии, направлений развития белорусской государственности выступают *(по Ф. И. Храмцовой)*:

❒ ценности отдельного человека и государства в целом;
❒ национальные интересы независимости и безопасности Республики Беларусь;
❒ высокий статус культурно-духовных ценностей, традиций белорусского народа;
❒ соблюдение прав и свобод человека, формирование демократического, гражданского общества;
❒ патриотизм, социальная справедливость, забота о человеке;
❒ коллективизм, труд в интересах личности и всего общества.

Эти идеологические положения, будучи положенными в основу системы образования и работы СМИ, будут способствовать освоению подрастающим поколением основополагающих национальных идей и ценностей, формированию убеждений, национального самосознания, становлению гражданской позиции учащихся. Содержащиеся в средствах массовой информации материалы дают примеры гражданской деятельности, анализируют поступки людей, историю судеб, приводят комментарии к событиям, происходящим в мире. С помощью СМИ учащиеся включаются в анализ общественных явлений, сопоставляют свою позицию и позицию других, сопереживают происходящему.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте группы высокого и низкого уровней развития. Определите понятие «коллектив».
2. Каковы функции и возможная структура ученической группы? Чем отличается ее формальная и неформальная структуры?
3. Раскройте содержание этапов развития детского коллектива в зависимости от характера предъявляемых педагогом требований и его позиции.
4. Охарактеризуйте содержание и технологические аспекты педагогического руководства процессом формирования ученического коллектива.
5. Определите понятия «семья», «семейное воспитание». Охарактеризуйте основные функции семьи.
6. Назовите внутренние и внешние факторы семейного воспитания.
7. Какие типы семей выделяют в психолого-педагогической литературе? Каковы особенности их влияния на ребенка?
8. Дайте краткую характеристику типичных ошибок семейного воспитания. Каковы пути их предупреждения?
9. Определите направления, формы и методы взаимодействия школы и семьи в воспитании ребенка.
10. Покажите роль менталитета, ценностей общества, средств массовой информации в воспитании подрастающего поколения.

Глоссарий

❒ ***Группа (социальная)*** *— ограниченная в размерах общность людей, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков (по размеру, по общественному статусу, по непосредственности взаимосвязей, по уровню развития, по значимости, по содержанию деятельности и др.).*

❒ ***Учебная группа (класс)*** *— группа детей приблизительно одного возраста, живущих и обучающихся приблизительно в одинаковых социокультурных условиях.*

Репозиторий ВГУ

❒ ***Сплоченность группы*** *— мера ее единства, проявляющаяся в общности целей, мнений, убеждений, ценностных ориентаций, традиций, характере межличностных отношений, практической деятельности группы.*

❒ ***Коллектив (от лат. collectives — собирательный)*** *— группа высокого уровня развития — социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.*

❒ ***Воспитательный коллектив*** *— коллектив, созданный с целью реализации воспитательных (образовательных) задач, состоящий из двух взаимосвязанных, относительно самостоятельных — детского (ученического) и педагогического — коллективов.*

❒ ***Семья*** *— основанная на браке и (или) кровном родстве малая социальная группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и взаимными обязанностями по отношению друг к другу.*

❒ ***Семейное воспитание в широком смысле*** *— форма социализации и воспитания детей, соединяющая объективное влияние культуры, традиций, обычаев народа, семейно-бытовые условия и взаимодействие родителей с детьми, способствующее развитию их личности.*

❒ ***Семейное воспитание как воспитательная деятельность родителей*** *— взаимодействие родителей и ребенка, основанное на родственной интимно-эмоциональной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка и содействующее созданию благоприятных условий для его полноценного развития.*

❒ ***Педагогическая культура родителей*** *— степень осознания и понимания родителями ответственности за воспитание детей; уровень овладения знаниями о развитии и воспитании детей разного возраста; практическими умениями и навыками организации жизнедеятельности, воспитания и обучения детей в семье; реализация продуктивной связи с другими образовательными институтами.*

❒ ***Социум*** *— сообщество, социальное окружение человека.*

❒ ***Менталитет общества*** *— интегральная характеристика живущих в определенной культуре, географической и социальной среде людей, отражающая специфику их психологической жизни. Раскрывается через систему взглядов, оценок, норм, умонастроений, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях, и задающих вместе с доминирующими потребностями иерархию ценностей, а также характерные для представителей данной общности убеждения, идеалы, интересы и другие социальные установки.*

❒ ***Идеология государства*** *— система идей, сплачивающих различные слои населения, определяющих их ценностные ориентации, моральные нормы, тот или иной образ жизни, социальную активность.*

ТЕМА 1.23

Ученическое самоуправление в школе
Деятельность организаций и объединений учащихся

Новая жизнь школы строится на принципах сотрудничества, то есть ученикам наряду с учителями предоставляется право на управление жизнью и деятельностью школы.
С. Френе

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятия «ученическое самоуправление», уметь установить его взаимосвязь с понятием «соуправление»;

❒ знать и уметь характеризовать формы школьного ученического самоуправления, раскрывать условия и пути его развития; уметь показать роль педагогического коллектива в развитии ученического самоуправления;

❒ знать детские, молодежные объединения и организации в Республике Беларусь, уметь раскрывать их функции, цели, задачи, содержание деятельности;

❒ знать и уметь раскрывать педагогические основы взаимодействия с неформальными объединениями детей и молодежи.

Основные вопросы

1. Ученическое самоуправление. Сущность и формы.
2. Условия и пути развития школьного самоуправления.
3. Детское движение и детские объединения как фактор развития и социализации личности.
4. Педагогические основы взаимодействия с неформальными объединениями детей и молодежи.

Понятия темы

Соуправление, школьное (ученическое) самоуправление, детское движение, детское объединение, детская организация, неформальное объединение.

Рекомендуемая литература

1. *Кабуш, В. Т.* Гуманистическая воспитательная система : теория и практика / В. Т. Кабуш. — Минск : АПО, 2001. — 332 с.
2. *Маленкова, Л. И.* Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. — М. : Педагогическое общество России, 2002. — С. 209—224.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 2 : Процесс воспитания. — С. 60—91.

4. *Рожков, М. И.* Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбародова. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. — С. 96—110.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 363—364; 398—404.
6. *Степаненков, Н. К.* Педагогика школы : учеб. пособие / Н. К. Степаненков. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. — С. 373—405.
7. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Минск : Універсітэцкае, 2000. — С. 349—367.

1. Ученическое самоуправление. Сущность и формы

Один из важных принципов школьного управления — принцип демократизации — невозможно реализовать в работе школы без таких составляющих этой работы, как собственно управление, соуправление и самоуправление. *Управление* школой — целеустремленная деятельность субъектов управления, направленная на обеспечение оптимального функционирования школы и ее развития. *Соуправление* — участие в выработке и принятии решений представителей всех групп школьного коллектива (педагогов, учащихся, родителей); *школьное самоуправление* — передача ряда функций управления учащимся и педагогам, их органам и организациям. Если те или иные функции управления передаются учащимся, их органам или организациям, то речь идет об ученическом (школьном, классном) самоуправлении. Проблема самоуправления в детском коллективе была поставлена Н. К. Крупской, разрабатывалась С. Т. Шацким, А. С. Макаренко, позже И. П. Ивановым, В. М. Коротовым, В. Т. Кабушем и другими педагогами.

Ученическое самоуправление — атрибут коллектива школьников и важное условие формирования коллективных отношений. *Ученическое самоуправление — такая организация групповой (коллективной) деятельности, которая основана на развитии самостоятельности детей в принятии и реализации решений для достижения значимых групповых (коллективных) целей.* Субъектами самоуправления являются избранные лица (группа лиц), которым коллектив делегирует (передает полномочия) право планировать совместную жизнедеятельность, распределять поручения, контролировать и оценивать качество их выполнения.

К *школьному ученическому самоуправлению* относятся органы школьного самоуправления, созданные учениками и выражающие их интересы. *Основными целями ученического самоуправления* являются: демократизация жизни ученического коллектива и формирование у школьников готовности к участию в управлении обществом. Развитие самоуправления помогает учащимся сформировать свою социальную позицию, определить возможности в реализации организаторских функций, почувствовать сложность социальных отношений, прожить отношения ответственной зависимости, выражающие взаимозависимость и взаимоответственность личности и коллектива. Итогом развития ученического самоуправления является перевод коллектива класса из системы управляемой в систему самоуправляемую.

Сущность *самоуправления* раскрывается в его *функциях (см. схему 77)*.

Схема 77

В теории воспитания был сделан важный вывод о том, что самоуправление не может и не должно создаваться «сверху» формированием его органов, а должно «вырастать снизу» в процессе самоорганизации тех или иных видов деятельности. В этом случае самоуправление в своем развитии проходит следующие

Репозиторий БГПУ

этапы: разделение конкретного дела на законченные части и объемы; формирование соответствующих микрогрупп; выбор ответственных за каждый участок деятельности; объединение ответственных в единый орган самоуправления; выбор главного ответственного лица. Этот алгоритм обеспечивает формирование органов самоуправления в зависимости от конкретных дел и видов деятельности, в реализацию которых включены школьники в данный момент. Педагогический смысл такого подхода заключается в том, что органы самоуправления создаются всегда с определенной целью, являются временными, что позволяет варьировать отношения руководства — подчинения.

Формы ученического самоуправления разнообразны. При этом формы самоуправления в общешкольном коллективе имеют свои особенности по сравнению с самоуправлением в классном коллективе. Общешкольное ученическое самоуправление решает задачи, стоящие перед школой, и не регламентирует инициативу и самостоятельность классных коллективов.

Высшим органом школьного ученического самоуправления является обычно общее собрание учащихся, проводимое не реже одного раза в год. Общее собрание ученического коллектива выбирает органы самоуправления (общешкольный ученический комитет или совет, школьный парламент, школьная дума, старостат, советы дел, штабы, комиссии, клубы, секции и другие) и определяет их полномочия.

В ученическом коллективе высшим органом самоуправления может быть классное собрание, в ходе которого происходит обсуждение вопросов жизни коллектива, проблем, возникающих в организации деятельности учащихся, их участия в общешкольных делах. Классное собрание как форма работы ученического коллектива предполагает совместную деятельность учащихся и классного руководителя, основанную на равенстве их прав как членов коллектива. Итогом классных собраний являются конкретные решения, направленные на улучшение тех или иных сторон жизни классного коллектива. Классное собрание распределяет поручения, избирает старосту (командира и т. п.), представителей в органы ученического коллектива, заслушивает информацию о текущих делах, отчеты о выполнении поручений, утверждает планы, обсуждает разные памятки, инструкции, положения (например, о консультантах по предмету). Классное собрание может быть тематическим или организационным, на котором обсуждается ряд вопросов. Высшим органом самоуправления в классе в период между ученическими собраниями может быть классный ученический совет, избираемый классным собранием и проводящий свои заседания по мере необходимости, но не реже одного раза в месяц.

В целом структура ученического самоуправления зависит от возраста учащихся, от уровня развития организаторских умений и навыков, от традиций школы и класса. Особенно важно, чтобы функции и роли детей по организации своей жизни и деятельности менялись. При этом необходимо учитывать мнение и желание самих учащихся. Поручения даются как индивидуальные, так и групповые, в ходе которых учащиеся приобретают опыт сотрудничества и сотворчества. Получая какое-то поручение, ребенок должен хорошо представлять круг своих обязанностей и видеть пути выполнения этой работы.

2. Условия и пути развития школьного самоуправления

С развитием коллектива совершенствуется и самоуправление *(см. таблицу 25)*. В теории и практике воспитания выявлены *условия, способствующие развитию самоуправления в ученическом коллективе (М. И. Рожков, И. Ф. Харламов и др.)*.

Таблица 25

Этапы формирования коллектива и развитие самоуправления		
I этап	**II этап**	**III этап и IV этап**
К концу этого этапа выделяется актив, поддерживающий требования и ценности педагога. Деятельность актива в большей мере носит исполнительский характер. Педагог сообщает учащимся знания о значении самоуправления, формирует положительные мотивы самоуправленческой деятельности, вырабатывает у учащихся умения самостоятельной работы, привлекает их к самоуправлению через назначение ответственных лиц. Ученическое самоуправление представлено такими элементами, как задания, поручения, расстановка ответственных, взаимоконтроль и другими	Актив сформирован, к нему переходит организаторская функция педагога. Учащиеся привлекаются к самоуправлению через выборы актива демократическим путем. Они определяют цели, усваивают задачи предстоящей работы, распределяют обязанности, осуществляют оперативное руководство работой, подводят итоги. Педагог занимает позицию консультанта: передает учащимся организаторский опыт, показывает пример участия в общественной работе, выступает носителем традиций, сложившихся в самоуправлении школы и класса	Наряду с постоянными органами самоуправления имеется постоянно меняющийся актив в органах самоуправления. Ученическое самоуправление реализуется через коллективное планирование, проведение и анализ дел. Каждый ученик участвует в организации дел в порядке очередности. Педагог при этом занимает позицию партнера. При выполнении общих задач, стоящих перед коллективом, он сотрудничает с учащимися на равных основаниях

Из народной мудрости

- *Адзін хоць і дуб, ды не лес (бел.).*
- *Молодо-зелено, погулять велено (рус.).*

- Вариативность, свобода выбора деятельности учащимися во внеучебное время, добровольность включения в ту или иную деятельность. Реализация данного условия формирует мотивационную сферу, активное отношение к результатам деятельности, развивает творческое мышление, умения критические оценивать свои возможности, стремиться к самостоятельному решению тех или иных задач.
- Сотрудничество и творческое партнерство педагогов и учащихся в разных видах деятельности, взаимодействие классного руководителя и ученического самоуправления. Это обеспечивается принятыми педагогами и учащимися нормами отношений, обстановкой взаимной ответственности и взаимного доверия. Педагоги и учащиеся участвуют в работе органов соуправления, вырабатывают общую программу действий, информируют друг друга о своей деятельности. На социально-психологическом уровне между ними устанавливается взаимопонимание, атмосфера взаимопомощи и сопереживания друг другу. Все это способствует тому, что педагоги и учащиеся ощущают себя членами общешкольного коллектива.
- Периодическая сменяемость и преемственность органов самоуправления, его временных и постоянных участников. Это обеспечивается систематическим поиском такой организационной структуры, которая сочетает в себе постоянные (определенные положениями и уставами) и временные органы самоуправления.
- Состязательность и добровольность в формировании органов самоуправления.
- Проведение специальной воспитательной работы с активом. Ее содержание включает: инструктирование членов самоуправления, разъяснение их обязанностей; оказание помощи в разработке, подготовке и проведении намеченных дел, организацию обмена опытом работы, контроль за исполнением поручений, привлечение внимания учащихся к качеству работы и т. д. Актив, по утверждению А. С. Макаренко, является тем здоровым и необходимым в детском коллективе резервом, который обеспечивает преемственность поколений, сохраняет стиль, тон и традиции коллектива.
- Формирование у школьников, участвующих в самоуправлении, умений планирования, организации, анализа результатов деятельности.
- Педагогическое стимулирование лидерства учащихся. Педагоги создают своеобразное «поле лидерства» *(М. И. Рожков)*, компонентами которого являются: стиль отношений в группе, морально-психологический климат, способствующий формированию у школьников готовности к проявлению лидерских качеств; конструирование ситуаций, способствующих максимальному проявлению лидерского потенциала у наибольшего числа учащихся.
- Наличие игровых элементов, привнесение в систему самоуправления соответствующей атрибутики.

Важнейшим из перечисленных условий развития ученического самоуправления является *подготовка учащихся к организаторской деятельности (см. схему 78)*.

Подготовка к организаторской деятельности

- Сообщение разнообразной информации, необходимой учащимся для выполнения организаторских функций в процессе обучения и внеклассной работы
- Формирование организаторских умений и навыков на основе применения управленческих знаний в процессе практической деятельности, тренингов, деловых игр и т. д.
- Закрепление приобретенных знаний и умений, коррекция управленческих действий в ходе управленческой практики

Схема 78

3. Детское движение и детские объединения как фактор развития и социализации личности

Детские, молодежные объединения и организации являются воспитательными системами в социуме. В самом общем виде *детское общественное объединение или организация могут быть охарактеризованы как особое социально-педагогическое формирование детей и взрослых, объединяющихся на добровольной основе для реализации индивидуальных и социальных потребностей, способствующих социализации личности ребенка.* В исследованиях *(В. Т. Кабуш, Б. Г. Закаблуковский, Л. И. Маленкова)* выделены функции детских, молодежных организаций и объединений *(см. схему 79, с. 180)*.

Педагогическая сущность детских и молодежных объединений и организаций проявляется прежде всего в их целях, связанных с воспитанием и развитием личности ребенка. В частности, в основе целей детских и молодежных организаций с гуманистическим характером деятельности лежат общечеловеческие, национальные, гражданские ценности. Так, в Уставе

Коллектив — это социальный живой организм, который потому и организм, что имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимозависимость, а если этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище.
(А. С. Макаренко.)

Общая тенденция развития коллектива — превращение его все в большей мере в субъект воспитания, способный вырабатывать задачи и законы своей коллективной жизни, организовывать свою деятельность, регулировать внутриколлективные отношения, а значит, смещение управляющих механизмов в сторону соуправления, самоуправления, саморегуляции.
(Л. И. Новикова.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

ОО «БРСМ» (Белорусского республиканского союза молодежи) записано, что целью этого общественного объединения является создание условий для всестороннего развития молодежи, раскрытия ее творческого потенциала, содействие развитию в Республике Беларусь гражданского общества, основанного на патриотических и духовно-нравственных ценностях белорусского народа.

Функции детских, молодежных организазаций и объединений

Развивающая — обеспечивает гражданское, нравственное становление личности ребенка, развитие его социального творчества, умение взаимодействовать с людьми, выдвигать и достигать значимые для всех и каждого цели	**Ориентационная** — обеспечение условий для ориентации детей в системе социальных, нравственных, культурных ценностей, адаптации к условиям современной жизни	**Компенсаторная** — создание условий для реализации потребностей, интересов, актуализации возможностей ребенка, не востребованных в других общностях, членом которых он является, для устранения дефицита общения и соучастия

Схема 79

История детского и молодежного движения свидетельствует, что эти объединения и организации достигают наиболее эффективных результатов, если они предоставляют своим членам возможность самовыражения, самореализации, самоусовершенствования и самоутверждения. Детские и молодежные объединения и организации в социальной структуре современной Беларуси занимают особое место. Их развитие и поддержка — одно из направлений государственной молодежной политики. Через общественные организации молодежь реализует свои экономические, культурные, образовательные, информационные потребности, развивает свои организаторские способности, учится планировать свое свободное время. Отличительной особенностью детского движения является его вариативность. В 2003 году в Министерстве юстиции Республики Беларусь было зарегистрировано более 130 молодежных и детских организаций с республиканским и международным статусом, в 2006 году уже 183 организации работали с детьми и молодежью.

Наряду с самой массовой общественной организацией — БРСМ (создан в 2002 году) — в Республике Беларусь действуют: Белорусская республиканская пионерская организация (БРПО), Белорусская республиканская скаутская организация (БРСО), Ассоциация белорусских гайдов (ДОО «АБГ»), Лига добровольного труда молодежи, организация «Молодежь против преступности», Молодежная демократическая инициатива, организация молодых инвалидов «Разные — равные» и другие детские и молодежные объединения.

Например, общественное объединение «Белорусская республиканская пионерская организация» (БРПО) возникло в условиях подъема детского движения в конце 80-х — начале 90-х годов прошлого века. В Республике Беларусь начался процесс обновления пионерской организации. 13 сентября 1990 года состоялся очередной IX слет пионеров Беларуси, на котором было заявлено о самодеятельном неполитическом характере организации и принят первый Устав Белорусской республиканской пионерской организации.

Согласно Уставу *Белорусская республиканская пионерская организация — это добровольное общественное объединение детей, подростков и взрослых, ориентированное на общечеловеческие ценности, представляющее и защищающее интересы и права своих членов*. Цель данной организации — помочь каждому пионеру стать гражданином, своими поступками приносить пользу себе и своей Родине, то есть содействовать социализации личности ребенка. В соответствии с целью БРПО решает следующие задачи: формирование мотивов социальной (общественно значимой) деятельности; формирование социальных умений; создание условий для удовлетворения интересов детей, развития личности, раскрытия ее творческого потенциала; стимулирование самопознания и самовоспитания членов организации.

Важно также отметить, что БРПО отвечает всем признакам детского общественного объединения. Так, более 70 % состава организации это дети-подростки. Пионерская организация создана по инициативе и на основе свободного волеизъявления детей и взрослых и не является структурным подразделением государственных учреждений. Кроме того, БРПО осуществляет социально-творческую деятельность и не ставит своей целью получение прибыли и распределение ее между членами организации.

В настоящее время БРПО проводится работа по реализации следующих программам: «Семь Я» — программа самопознания и саморазвития членов БРПО; «Игра — дело серьезное» — программа сохранения и развития детской игровой культуры; «Спадчына» — программа освоения и возрождения национальных культурных традиций через краеведческую и экологическую деятельность; «Наследники» — программа работы с малышами начальных классов; «Орден детского милосердия» — программа работы с людьми, нуждающимися в помощи; «Зеленый дом» — программа развития экологического сознания у членов БРПО; «Свой голос» — программа вовлечения детей наравне со взрослыми в систему средств массовой информации; «Спарта» — программа духовного и физического совершенствования членов БРПО. Каждая из указанных программ направлена на создание условий для целостного развития личности ребенка, формирования гражданской позиции детей и подростков, их ответственного отношения к социальному окружению.

Из народной мудрости

- *Наш пострел везде поспел (рус.).*
- *У лесе дзічаюць, а ў людзях людняюць (бел.).*

Обновленная пионерская организация стремится, с одной стороны, сохранить положительные традиции, исторически сложившие в детском пионерском движении, а с другой — учесть требования времени и современные тенденции развития детских и молодежных объединений. В основу деятельности БРПО положены следующие принципы:

- принцип социально значимой деятельности через реализацию способностей ребенка на пользу себе, семье, другим людям;
- принцип добровольности при вступлении, выборе вида деятельности, выхода из организации;
- принцип коллективизма, понимаемого как взаимодействие, сотрудничество в организации детей, подростков и взрослых.

Эти принципы оформлены в виде законов для детей и подростков, предписывающих беречь свое доброе имя и достоинство организации; заботиться о тех, кто нуждается в помощи; уважать труд; быть верным дружбе; уважать мнение своих товарищей; держать свое слово; быть хозяином своей организации.

4. Педагогические основы взаимодействия с неформальными объединениями детей и молодежи

В педагогике исследуют как организованные формальные (учебная группа, кружок, спортивная секция, временные детские коллективы и другие), так и стихийно образующиеся неформальные группы-коллективы. *Неформальная группа или объединение — группа людей, добровольно объединившихся на основе общих интересов, личностных симпатий, взаимной пользы.* Эта группа не имеет юридически фиксированного статуса. Нередко влияние неформальных объединений, как правило, исповедующих ценности молодежной субкультуры, оказывается для подростков и юношей решающим с точки зрения их социализации. Именно неформальная группа бывает главным регулятором поведения подростка. Для большинства подростков уход в неформальные объединения является одной из форм протеста против привычного уклада жизни, установленных правил, опеки и контроля со стороны старших.

Желание подростков быть членами неформальной группы объясняется их потребностью, во-первых, в информации (особенно по проблемам, решить которые они не могут в школе или семье), во-вторых, в общении и эмоциональном контакте, в-третьих, в реализации индивидуальных притязаний (на лидерство, на самореализацию в тех или иных видах деятельности и др.). Нередко мотивом участия подростка в неформальном объединении является состояние тревожности, которое он испытывает в школе или дома. Неформальная группа принимает подростка таким, каков он есть, а также дает ему возможность «быть как все» в одежде, манерах поведения, в языке, ценностях, предпочтениях и т. д.

Большинство подростковых и юношеских групп характеризуется стабильностью состава, сплоченностью, функциональной направленностью, наличием собственной символики и атрибутики. Эти и другие факторы определяют структуру неформальных объединений. Так, группы стабильные по составу обычно отличаются преобладающим авторитетом лидера и жесткой субординацией внутригрупповых взаимоотношений (автократическая группа). Такие группы стремятся к территориальной и корпоративной автономности (своя территория, свои «законы», «моральный кодекс»). Неустойчивые неформальные группы, напротив, характеризуются отсутствием постоянного лидера и плохой внутренней организацией *(анархическая группа)*. Встречаются также группы, основанные на дружбе, взаимопонимании и взаимопомощи *(демократическая группа)*.

Существуют разные классификации неформальных молодежных или подростковых групп. Например, по *социальной направленности* они делятся на просоциальные, асоциальные и антисоциальные *(см. схему 80, с. 182)*.

Проведена классификация неформальных объединений по видам деятельности или направленности интересов *(см. схему 81, с 182)*.

Степень влияния неформальной группы на поведение подростка обусловлена его индивидуальными психологическими особенностями, структурой и социальной направленностью группы. Одни подростки воспринимают «законы» и нормы группы сознательно, другие — в силу выраженной в этом возрасте конформности (подчинение личности группе, принятие мнения большинства, отсутствие собственной позиции). Принадлежность к антисоциальным или к асоциальным неформальным группам повышает риск формирования девиантного поведения. Принадлежность подростков и старшеклассников к той или иной

Любой ребенок, как правило, отнюдь не равнодушен к своему успеху. Признание или непризнание коллективом, компанией друзей является важным фактором, влияющим на его самочувствие, настроение, жизненный тонус.
(В. А. Караковский.)

Что отличает подлинно самодеятельное объединение?.. Отсутствие раз и навсегда заведенного порядка, четкая выраженность ценностей и доступное их формулирование, смех, карнавальность, независимость, свобода, динамичность.
(А. Г. Быстрицкий.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

неформальной группе приводит нередко к тому, что они не принимают образ жизни, виды деятельности, нормы поведения, предлагаемые школой, педагогами или учебной группой.

По социальной направленности неформальные группы

Просоциальные — демократические по структуре, социально-активные; их деятельность направлена на общественно полезные дела	**Асоциальные группы** — стоят в стороне от серьезных социальных проблем и формируются на основе совместных развлечений (музыка, коллекционирование и т. п.)	**Антисоциальные группы** — по структуре чаще всего автократические, направлены на нарушения общественного порядка, создают напряженные ситуации в микросоциуме (пьянство, наркомания, националистические выходки и т. п.). Нередко такими группами руководят взрослые правонарушители

Схема 80

Группы культурно-досуговой ориентации	Современной молодежной музыки («фанклубы» музыкальной группы или певца, поклонники разных музыкальных направлений, например, «металлисты», «диско», «брейкеры» и другие); спортивной ориентации (военно-спортивные, «качки», «атлеты», болельщики-«фанаты» и т. д.); технической направленности («рокеры», группы картинга, хакеры и др.)
Группы альтернативного образа жизни	Мистически-религиозные (кришнаиты, поклонники восточных философий и т. п.); все направления движения «хиппи» (пацифисты, системщики и т. д.)
Группы социальной инициативы	Экологисты («зеленые», защитники природы и другие); глобалисты; охраны и защиты памятников; фонды социальной защиты широкого спектра действий; творческие союзы
Социально-политические группы	Группы в защиту происходящих (политических, экономических, культурных и других) изменений в обществе; народные фронты и движения; политические объединения и клубы

Схема 81

Для того чтобы избежать конфронтации с такими учащимися, педагогам важно разобраться в сущности молодежной субкультуры, неформальных объединений. Л. И. Маленковой предложены правила общения с представителями неформальных объединений:

❒ принять подростка или старшеклассника таким, каков он есть;

❒ использовать умения и навыки, полученные учеником в неформальной группе, включив его в разнообразную деятельность классной группы;

❒ в зависимости от социальной направленности неформальной группы постепенно формировать позитивные или негативные отношения к ценностям, которые приняты в этой группе, при этом общение с подростком строить в логике «диалога культур»;

❒ активно поддерживать социально ценные инициативы неформальной группы, приобщая к ним учащихся класса или школы.

Социальный педагог, классный руководитель и другие педагоги стремятся направить энергию подростковых и юношеских групп на социально ценные дела, содействовать самоутверждению подростков и старшеклассников в организациях социально полезной направленности, учреждениях внешкольного образования, из которых учащиеся «принесут» в неформальные объединения начала позитивного отношения к окружающему миру.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность понятия «ученическое самоуправление». Установите его взаимосвязь с понятием «соуправление».
2. Каковы функции ученического самоуправления?

Из народной мудрости

❒ *Гаварыць трэба паасобку, а спяваць разам (бел.).*

❒ *Гуляў з агнём — дагуляўся да попелу (бел.).*

3. Охарактеризуйте формы школьного и классного ученического самоуправления.
4. Сформулируйте условия, способствующие развитию самоуправления в ученическом коллективе.
5. Назовите известные вам детские и молодежные объединения в Республике Беларусь. Какие функции они выполняют?
6. Каковы цель, задачи, принципы, содержание деятельности Белорусской республиканской пионерской организации?
7. Охарактеризуйте подростковые, молодежные неформальные объединения в зависимости от социальной направленности, видов деятельности и направленности интересов.
8. Раскройте педагогические основы взаимодействия с неформальными объединениями детей и молодежи.

Глоссарий

❒ ***Соуправление*** *— участие в выработке и принятии решений представителей всех групп школьного коллектива (педагогов, учащихся, родителей).*

❒ ***Ученическое самоуправление*** *— такая организация групповой (коллективной) деятельности, которая основана на развитии самостоятельности учащихся в принятии и реализации решений для достижения значимых групповых (коллективных) целей. Реализуется через передачу отдельных функций управления учащимся, их органам или организациям.*

❒ ***Детское общественное объединение или организация*** *— социально-педагогическое формирование детей и взрослых, объединяющихся на добровольной основе для реализации индивидуальных и социальных потребностей, способствующих социализации личности ребенка.*

❒ ***Белорусская республиканская пионерская организация*** *— добровольное общественное объединение детей, подростков и взрослых, ориентированное на общечеловеческие ценности, представляющее и защищающее интересы и права своих членов.*

❒ ***Неформальная группа*** *— группа людей, добровольно объединившихся на основе общих интересов, личностных симпатий, взаимной пользы; не имеет юридически фиксированного статуса.*

ТЕМА 1.24
Педагогическое общение. Конфликты в педагогическом общении и их преодоление

Воспитание — это прежде всего постоянное духовное общение учителя и ребенка.
В. А. Сухомлинский

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятия «педагогическое общение», структуру и функции педагогического общения;

❒ знать и уметь охарактеризовать закономерности педагогического общения; знать и уметь раскрывать содержание его бессловесного и словесного компонентов;

❒ понимать сущность готовности учителя к педагогическому общению, его коммуникативной культуры; уметь диагностировать и рефлексировать уровень сформированности у себя коммуникативных способностей и умений;

❒ знать и уметь охарактеризовать возможные стили педагогического общения и педагогического руководства, уметь обосновать целесообразность их применения в педагогическом процессе;

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «педагогический конфликт», «конфликтоген педагогического общения»; знать этапы развития «педагогического конфликта», возможные стили поведения в нем, уметь обосновать их целесообразность;

❒ знать и уметь раскрывать типы конфликтогенов педагогического общения, их возрастную специфику; знать и уметь применять методы преодоления педагогических конфликтов.

Основные вопросы

1. Понятие о педагогическом общении. Закономерности педагогического общения.
2. Культура педагогического общения.
3. Стили педагогического общения и педагогического руководства.
4. Конфликты в педагогическом общении, пути их преодоления.
5. Конфликтогены педагогического общения, их возрастная специфика.

Понятия темы

Общение, коммуникация, педагогическое общение, культура педагогического общения, педагогический такт, стиль педагогического общения, стиль педагогического руководства, конфликт в педагогическом общении, конфликтогены педагогического общения.

Рекомендуемая литература

1. *Бордовская, Н. В.* Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2006. — С. 151—169.
2. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова [и др.]. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — Гл. 3.
3. Основы педагогики : учеб. пособие / А. И. Жук, И. И. Казимирская [и др.]. — Минск : Аверсэв, 2003. — С. 209—218.

Репозиторий БрГУ

4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 207—229.
5. *Рыданова, И. И.* Основы педагогики общения / И. И. Рыданова. — Минск : Бел. навука, 1998. — С. 134—179.
6. *Сергеев, И. С.* Основы педагогической деятельности / И. С. Сергеев. — СПб. : Питер, 2004. — Гл. 2.
7. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 458—472.

1. Понятие о педагогическом общении. Закономерности педагогического общения

Понятие «общение» относится к числу межпредметных категорий. Его изучают философия, психология, социология, педагогика. Эти науки рассматривают общение как один из видов человеческой деятельности, обеспечивающий все другие виды деятельности. Общение — это и социальный процесс, так как оно обслуживает групповую (коллективную) деятельность и реализует общественные отношения. Нередко общение сводят только к коммуникации — передаче, обмену информацией посредством языка или других знаковых средств. В этом узком понимании общение выступает в качестве средства воспитания и обучения или их важной составляющей.

Структура общения

- **Коммуникативная сторона общения** — обмен информацией между субъектами общения
- **Интерактивная сторона общения** — обмен действиями, построение общей стратегии взаимодействия
- **Перцептивная сторона общения** — восприятие, изучение, установление взаимопонимания, оценка партнерами по общению друг друга

Схема 82

Восприятие и понимание личности ученика педагогом	Познание физических состояний и личностных качеств ученика, обеспечивающее понимание его индивидуальности, определение перспектив его развития
Информационная функция	Обеспечивает процесс познания, взаимопонимания, обмен материальными и духовными ценностями; формирует положительную мотивацию различных видов деятельности, в том числе самообразования, содействует развитию межличностных взаимоотношений в группе и т. д.
Функция организации деятельности	Способствует формированию разнообразных умений личности (организаторских, коммуникативных и других); реализуется через участие учащихся в деятельности в роли организаторов или исполнителей
Нормативная функция	Обеспечивает усвоение нравственно-эстетической информации, моральных понятий и норм, правовых знаний и формирование соответствующих умений взаимодействия с окружающим миром
Регулятивная функция	Предусматривает осуществление контроля, коррекции деятельности и поведения учащихся
Функция обмена социальными ролями	Направлена на социализацию личности через смену социальных ролей; способствует формированию умений личности адекватно воспринимать и понимать других людей
Сопереживание	Как уподобление эмоционального состояния субъекта состоянию другой личности или группы данная функция способствует развитию эмоциональной чувствительности учащихся, формирует способность стать на позицию другого человека, воспитывает гуманность
Самоутверждение	Обеспечивает ребенку веру в свои силы, осознание своего «Я», стимулирует его творческие способности, формирует адекватную самооценку, способствует его самоопределению в разных сферах жизнедеятельности

Схема 83

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 общение в широком смысле.

Благодаря общению процесс воспитания и обучения начинается с рождением ребенка и продолжается всю жизнь. В процессе общения индивида с людьми происходит социализация, становление его индивидуальности, формируются познавательная и эмоционально-волевая сферы, усваиваются конкретные виды социальной деятельности. В *структуре общения* исследователи выделяют три взаимосвязанных компонента *(см. схему 82, с. 184)*.

Соответственно, говорят о *коммуникативной, интерактивной, перцептивной функциях общения*. Охарактеризованные выше стороны и функции общения характерны и для общения педагога с учащимися. Для обозначения процесса общения педагога с воспитанниками существует специальный термин — «педагогическое общение». Для того чтобы педагогическая деятельность была эффективной, необходимо, чтобы она строилась «по законам общения» *(Н. В. Кузьмина)*.

Педагогическое общение — это целенаправленное, специально организованное взаимодействие педагога и воспитанников, включающее обмен информацией и действиями, а также установление взаимопонимания между ними. В ходе этого взаимодействия осуществляется познание окружающего мира и самих себя, овладение определенными способами деятельности (умениями и навыками) и усвоение опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру. Таким образом, *педагогическое общение — это профессиональное общение педагога с детьми, направленное на решение задач воспитания, обучения, развития*. Если общение педагога с классом сводится только к контролю за поведением детей и решению возникающих дисциплинарных проблем, то его нельзя назвать педагогическим. Оно становится таковым в том случае, если возникает обмен духовными ценностями и смыслами учащегося и педагога.

Функции педагогического общения являются развитием функций человеческого общения и обусловлены целями, структурой и содержанием педагогической деятельности. Назовем и коротко охарактеризуем эти функции *(по Н. В. Михалковичу; см. схему 83, с. 184)*.

Осознание вышеперечисленных функций педагогического общения учителем поможет ему построить такую модель общения, которая обеспечит решение поставленных учебно-воспитательных задач.

Педагогическое общение включает словесный (вербальный) (от лат. verbalis — устный, словесный) и бессловесный (невербальный) компоненты. Бессловесный компонент составляют: зрительный образ учителя (имидж), телесные средства (мимика, пантомимика, жесты), пространственные средства (мизансцена класса, организация межличностного микропространства общения, дистанция общения). Речь как средство общения одновременно выступает в качестве источника информации и способа взаимодействия собеседников.

Установлены *закономерности педагогического общения, или социально-психологические эффекты (см. схему 84)*.

- **Эффект ореола** — распространение общего оценочного впечатления о человеке на все его еще неизвестные личностные качества, действия и поступки
- **Эффект первого впечатления** — обусловленность восприятия и оценивания человека первым впечатлением о нем

Социально-психологические эффекты *(по В. И. Смирнову)*

- **Эффект новизны** — придание большего значения более поздней (последней) информации при восприятии и оценивании знакомого человека
- **Эффект первичности** — придание большего значения при восприятии и оценивании незнакомого (малознакомого) человека той информации о нем, которая поступила раньше
- **Эффект стереотипизации** — использование в процессе межличностного восприятия устойчивого образа человека как средства «сокращения» узнавания. Стереотипизация приводит к построению неточного образа, к возникновению предубеждений

Схема 84

Непосредственно на уроке «срабатывают» *(по И. С. Сергееву)*:

- *эффект имиджа* — первоначально основное впечатление на класс оказывает внешний вид учителя;

Умение слушать ребенка — большое педагогическое искусство.
(В. А. Сухомлинский.)

…для интеллигентного человека дурно говорить должно считаться таким же неприличным, как не уметь читать и писать, и в деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать неизбежным.
(А. П. Чехов.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

❒ *эффект первых фраз* — вызывает необходимость обновлять типовые приемы (словесные заготовки), позволяющие привлечь внимание, вызвать интерес, настроить на работу, то есть продуктивно начать урок (интересный факт, эпиграф урока, короткий видеофрагмент, загадка и т. п.);

❒ *эффект релаксации* — участникам педагогического общения приходится прилагать усилия по самоорганизации своего внимания, поэтому учителю необходимо периодически применять приемы, направленные на разрядку, умственное переключение и эмоциональное расслабление (шутка, перерыв, игровые моменты и т. п.);

❒ *эффект рассеяния* — учащиеся воспринимают изложенную педагогом информацию не совсем четко, противоречиво, некоторые вообще остаются при своем мнении; установлено, что только 70 % озвученной педагогом информации будет услышано учениками, 60 % — будет понято, 45 % — будет принято к размышлению, 25 % — через некоторое время останется в памяти.

2. Культура педагогического общения

Готовность к профессионально-педагогическому общению является важнейшим условием эффективной педагогической деятельности. Начинающие педагоги отмечают, что для успешной работы им необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и коммуникативные умения.

Готовность к профессионально-педагогическому общению включает знание основ педагогического общения, его закономерностей, функций, структуры, содержания; сформированность умений организовать общение, управлять им и собственным психическим состоянием, а также сформированность определенных личностных, нравственных качеств педагога. Указанные знания, умения и личностные качества определяют культуру педагогического общения, позволяющую педагогу осуществлять педагогическое общение, а значит, воспитание и обучение на достаточно высоком профессиональном уровне.

Основу этой культуры составляет *общительность*. Это *интегральное качество выражается в устойчивой потребности в систематическом общении с детьми, коллегами, родителями, в умении быстро устанавливать контакты, в чувстве удовлетворения и радости от общения, в эмоциональном благополучии на всех этапах общения*. Общительность как свойство личности включает, по мнению исследователей, такие составляющие, как коммуникабельность (способность испытывать удовольствие от процесса общения); социальное родство (желание находиться в обществе, среди других людей); альтруистические тенденции (эмпатия как способность к сочувствию, сопереживанию и идентификация как умение переносить себя в мир другого человека). Педагогическая эмпатия проявляется в умении воспитателя мысленно поставить себя на место воспитанника, проникнуться его психическим состоянием, понять его.

Общительность связана с такими свойствами педагога, как искренность, приветливость, отзывчивость в общении; чувство юмора, сдержанность и терпеливость в конфликтных ситуациях, проявление расположения, уважения и требовательности, педагогическая интуиция, тактичность в общении с детьми.

Общительность проявляется также в системе коммуникативных умений и навыков *(см. схему 9, с. 24)*. Важным показателем культуры педагогического общения является *культура речи*. Педагог передает информацию вербальными (речевыми) и невербальными средствами. Слово педагога — это его профессиональное средство, «ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника» *(В. А. Сухомлинский)*. В педагогическом общении «присутствует» все многообразие видов речи, но независимо от того, что делает педагог (убеждает, внушает, информирует, обращается к чувствам и эмоциям учащихся, призывает их к действию и т. п.), к его речи предъявляются особые требования:

❒ *правильность* (соответствие литературно-языковым нормам);
❒ *точность* (употребление слов, выражение в свойственных им значениях);
❒ *ясность, простота, логичность, доступность;*
❒ *богатство* (разнообразие используемых языковых средств);
❒ *образность, эмоциональность*.

Важна и *эмоциональная выразительность* речи: интонация, темп, дикция, громкость, тембр голоса, сила, паузы, ритмика и т. п.

Невербальные средства дополняют речь, эмоционально влияют на воспитанни-ков, передают чувства и переживания педагога. *Невербальные средства общения* — жесты, мимика (движения лицевых мышц), пантомимика (выразительные движения тела, рук, глаз и т. д.) — это эмоциональный язык общения.

Следующий показатель культуры педагогического общения — наличие умений *саморегуляции психической деятельности*. К этим умениям относятся, например, умение управлять своим психическим состоянием, эмоциями, поддерживать у себя доброжелательный настрой, творческое настроение, а также умение снимать психическое напряжение.

Особо следует выделить в качестве показателя культуры педагогического общения *педагогический такт* — соблюдение педагогом принципа меры, избегание крайностей в общении с детьми в разных сферах деятельности,

Из народной мудрости

❒ *Слово — серебро, молчание — золото (рус.).*
❒ *Будзь спярша выслухачом, а потым — паведачом (бел.).*

сочетание уважения и требовательности к воспитанникам, умение выбрать правильный подход к ним. Из определения следует, что *педагогический такт* предполагает учет личностных особенностей субъектов общения, соблюдение нравственно-этических профессиональных установок педагога. Педагогический такт проявляется в оценочных суждениях, в интонации, в умении быть терпеливым и внимательным, умении поощрять и наказывать. Напротив, всякое отклонение от меры является бестактностью, нередко приводящей педагога к конфликтам с учащимися.

Общение — это индивидуально-творческая сфера деятельности педагога. Поэтому можно говорить об *искусстве педагогического общения* с воспитанниками, которое, в частности, состоит в том, чтобы уметь определять необходимый стиль педагогического общения и педагогического руководства в конкретной учебно-воспитательной ситуации.

Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится.
(Ксенофонт.)

Для записей

3. Стили педагогического общения и педагогического руководства

Стиль — это индивидуально-своеобразная манера действования и поведения человека *(А. А. Бодалев)*. Исходя из этого, под стилем педагогического общения понимают *«индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся» (В. А. Кан-Калик)*. К этим особенностям относятся: особенности коммуникативных возможностей педагога, достигнутый уровень его взаимоотношений с воспитанниками, творческая индивидуальность педагога и особенности детей, с которыми он общается. Рассмотрим типичные стили педагогического общения, описанные в педагогической литературе *(см. схему 85)*.

Общение на основе увлеченности совместной деятельностью →	Предполагает сотрудничество, совместную заинтересованность, сотворчество, а также высокий уровень компетентности педагога и его нравственных установок
Общение на основе дружеского расположения →	Проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к группе учащихся, в стремлении понять мотивы их деятельности и поведения, в открытости контактов. При этом стиле важна мера, «целесообразность дружественности»
Общение-дистанция →	Педагог и воспитанник занимают разные социальные позиции, поэтому должна существовать дистанция в их отношениях. Эта дистанция должна быть для воспитанников естественной в силу естественности для них ведущей роли педагога. Педагогу в свою очередь важно владеть искусством дистанции, чтобы избежать фамильярности в общении
Общение-устрашение →	Строится на жесткой регламентации деятельности учащихся, на их беспрекословном подчинении, страхе; ориентирует детей на то, чего делать нельзя
Общение-заигрывание →	Основывается на желании педагога нравиться воспитанникам, завоевать у них авторитет, который скорее всего будет «дешевым», ложным. Нередко характерен для молодых педагогов
Общение-превосходство →	Характеризуется желанием педагога возвыситься над воспитанниками; он поглощен собой, отстранен от детей, мало интересуется своими отношениями с ними, не чувствует учащихся

Схема 85

Если первые два стиля являются гуманистическими, субъект-субъектными взаимодействиями «педагог — воспитанник», то общение-устрашение, общение-заигрывание, общение-превосходство относятся к негативным стилям и характеризуются субъект-объектными отношениями между педагогом и воспитанниками.

Охарактеризованные стили педагогического общения связаны *со стилями педагогического руководства (см. схему 86, с. 188). Стиль педагогического руководства — характерная манера и преобладающие способы взаимодействия педагога с отдельной личностью или группой воспитанников*. Традиционно выделяют авторитарный, демократический, попустительский (либеральный) стили педагогического руководства.

В чистом виде тот или иной стиль руководства практически не встречается. Предпочтителен демократический стиль. Обычно опытный учитель владеет элементами всех стилей. В этом случае идет речь *о динамическом (вариативном) стиле педагогического руководства.*

Репозиторий БГПУ

Стили педагогического руководства (управления)

Авторитарный стиль можно выразить словами: «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте». Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении. Педагог единолично задает цели и способы деятельности, проявляет чрезмерную требовательность, пренебрегает мнением и инициативой учащихся. Воспитанники находятся в позиции объектов педагогического воздействия. Преобладает официальный, начальственный тон в обращении (указания, поучения, приказ, инструкция, окрик). Данный стиль педагогического руководства тормозит развитие личности, подавляет ее активность, порождает неадекватную самооценку, воздвигает смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками

Попустительский (либеральный) стиль можно выразить словами: «Как все идет, так пусть и идет». Отсутствует система в организации деятельности учащихся и контроля за нею. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива и отдельных учащихся. Тон и формы (увещевания, уговоры и т. п.) обращения диктуются желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависят от настроения педагога. Данный стиль ведет либо к панибратству, либо к отчуждению. Он не способствует развитию личности, не побуждает учащихся к инициативе, самостоятельности. Отсутствует целенаправленное педагогическое взаимодействие «педагог — воспитанник»

Демократичный стиль можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги». Общение и деятельность педагога и учащихся строится на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он поддерживает право воспитанников на собственное мнение и на свою позицию, поощряет их активность, инициативу. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности. Основными формами обращения учителя являются совет, рекомендация, просьба. Этот стиль способствует развитию личности, побуждает к самостоятельности, стимулирует высокую адекватную самооценку и способствует установлению гуманных взаимоотношений

Схема 86

4. Конфликты в педагогическом общении, пути их преодоления

Объективная особенность педагогического общения — его противоречивость, и, следовательно, высокая конфликтность, возможность конфликтных ситуаций. *Конфликт — это ситуация обострения противоречий во взаимодействии между людьми, участниками совместной деятельности (межличностный, межгрупповой конфликт) или между желаниями, убеждениями и действиями одного человека (внутриличностный конфликт).* Он представляет собой некую ситуацию взаимодействия людей, которые либо преследуют взаимоисключающие или недостижимые одновременно обеими сторонами цели, либо стремятся реализовать в своих взаимоотношениях несовместимые ценности и нормы.

Потенциально конфликтогенные педагогические ситуации
(по М. М. Рыбаковой)

Ситуации деятельности возникают по поводу выполнения школьником тех или иных заданий, успеваемости, учебной и внеучебной деятельности. Например, отказ учащегося выполнить задание по разным причинам: утомление, трудности в усвоении учебного материала, неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи, невыполнение домашнего задания

Ситуации поведения возникают в связи с нарушениями школьниками правил поведения. Эти ситуации приобретают характер конфликтных, если учитель, не выяснив мотивов, делает ошибочный вывод о поступках ученика. В частности, ошибки учителя при оценке поведения или его завышенные требования вызывают конфронтацию действиям учителя со стороны учащихся

Ситуации отношений возникают тогда, когда затрагивают эмоции и интересы учащихся и учителей в процессе деятельности. Педагогическая ситуация приобретает конфликтный характер, если она вызывает у ее участников негативные эмоции, порождающие неприязнь друг к другу; если деловые отношения подменяются межличностными, если неоправданно даются отрицательные оценки не поступку школьника, а его личностным качествам

Схема 87

Из народной мудрости

- *Скажа, як звяжа (бел.).*
- *Рынуў слаўцом, як пярцом (бел.).*

Соответственно, *педагогический конфликт — взаимодействие учителя с учеником или группой учащихся на основе противоположных норм, ценностей, интересов*. Конфликтная ситуация включает оппонентов, объект (призовое место, денежная премия, право на контроль, право на человеческое достоинство и т. п.), цели и обостренные отношения между ними. Для того чтобы конфликтная ситуация переросла в конфликт, необходим инцидент (внешний повод, неприятный случай, происшествие). Конфликт сопровождается значительными эмоциональными проявлениями и направлен обычно на перестройку сложившихся взаимоотношений.

Среди потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций можно выделить ситуации деятельности, поведения и отношений *(см. схему 87, с. 188)*.

В социальной психологии различают четыре этапа в развитии конфликта *(см. схему 88)*.

Думайте о ребенке справедливо — и конфликтов не будет. Умение избежать конфликта — одна из составных частей педагогической мудрости учителя.
(В. А. Сухомлинский.)

Для записей

IV. Разрешение конфликта

III. Переход к конфликтным действиям

II. Осознание конфликтной ситуации

I. Возникновение объективных противоречий

Схема 88

Педагогическая мудрость проявляется на втором этапе динамики конфликта — осознании ситуации. Если конфликт эмоциональный (не существует объекта конфликта, а есть личностная неприязнь), необходимо позаботиться о том, чтобы сработали механизмы психической защиты или «стражи» душевного здоровья: мудрость, понимание другого, свобода выбора переживаний. Если же налицо объективное противоречие, где есть объект конфликта, и в котором педагог увидел воспитательный потенциал, то следует оценить ситуацию как конфликтную конструктивную и переходить к «конфликтному поведению».

Таблица 26

Стиль поведения в конфликте	Характерные черты поведения	В каких случаях возможен (эффективен) данный стиль
Конкуренция (соперничество)	Нет заинтересованности в сотрудничестве с другими людьми, человек предпочитает идти к разрешению конфликта своим путем, опираясь на волевые решения, при этом свои интересы он удовлетворяет в ущерб другим участникам конфликта. ***Способы реализации:*** стремление доказать, что другой человек не прав; демонстрация обиды, пока другая сторона не передумает; стремление перекричать другого; применение физического насилия; непринятие явного отказа; требование безоговорочного послушания; стремление перехитрить другого; обращение за помощью союзников для поддержки; требование, чтобы оппонент согласился с вами ради сохранения отношений	***Эффективен***, если вы: ❒ наделены реальной властью или обладаете достаточным авторитетом для принятия решения; ❒ уверены, что ваше решение в данной ситуации правильное или наилучшее; ❒ делаете большую ставку на решение возникшей проблемы; ❒ чувствуете, что у вас нет иного выбора и вам нечего терять; ❒ находитесь в критической ситуации, которая требует мгновенного реагирования; ❒ должны принять непопулярное решение, но сейчас вам необходимо действовать и у вас достаточно полномочий для выбора этого шага
Уклонение	Уход от конфликтной ситуации без попытки ее решения; отсутствие сотрудничества для выработки решения проблемы. ***Способы реализации:*** молчание, смена темы или переключение внимания на что-то другое; демонстративное удаление, обиженный уход, затаенный гнев, игнорирование обидчиков, переход на чисто деловые отношения, индифферентное отношение, полный отказ от дружеских или деловых отношений с провинившейся стороной	***Приемлем,*** если: ❒ проблема не столь важна для вас, не хотите тратить силы или чувствуете, что находитесь в безнадежном положении; ❒ чувствуете себя неправым; ❒ соперник обладает большей властью; ❒ нет достаточной информации для решения проблемы или нет необходимости тотчас же принимать решение

Репозиторий ВрГУ

Продолжение табл. 26

Стиль поведения в конфликте	Характерные черты поведения	В каких случаях возможен (эффективен) данный стиль
Приспособление	Совместное действие с противоположной стороной, без отстаивания своих личных интересов, жертвование своими интересами	***Приемлем***, если: ❒ исход дела важен для оппонента и не существенен для вас; ❒ вы понимаете, что не можете одержать верх из-за обладания малой властью; ❒ вы хотите сохранить добрые отношения с другими людьми; ❒ вы понимаете, что не правы; ❒ вы думаете, что эта ситуация будет полезным уроком для человека, которому вы уступаете
Компромисс	Частичное удовлетворение интересов обеих сторон путем взаимных уступок, с учетом всех «за» и «против». ***Способы реализации:*** прояснение интересов и желаний обеих сторон; выяснение области совпадения интересов; выдвижение предложений, выслушивание предложений другой стороны; выработка приемлемой формулы взаимных уступок	***Наиболее эффективен***, если: ❒ обе стороны обладают одинаковой властью и имеют взаимоисключающие интересы; ❒ вы хотите получить решение быстро, потому что это более экономичный и эффективный путь; ❒ вас может устроить временное решение; вы можете воспользоваться кратковременной выгодой; ❒ другие подходы к решению проблемы оказались не эффективными; ❒ удовлетворение вашего желания имеет для вас не слишком большое значение, и вы можете несколько изменить поставленную цель; ❒ компромисс позволит вам сохранить взаимоотношения, и вы предпочитаете получить хоть что-то, чем все потерять
Сотрудничество	Активное участие в разрешении конфликта путем сотрудничества с другими участниками конфликта, поиск общих интересов. ***Способы реализации:*** поиск обоюдовыгодного результата и удовлетворение интересов всех сторон; поиск скрытых интересов и нужд для разработки способа удовлетворения истинных желаний обеих сторон; выявление причины конфликта и совместный поиск новых альтернативных решений или выработка приемлемых компромиссов	***Наиболее эффективен***, если: ❒ стороны имеют различные скрытые нужды или противоположные цели и затруднительно определить источник неудовлетворенности; ❒ решение проблемы очень важно для обеих сторон, и никто не хочет от него устраниться; ❒ тесные, длительные и взаимозависимые отношения с другой стороной; ❒ вы располагаете достаточным временем, чтобы поработать над проблемой; ❒ вы и ваш партнер готовы и способны обсуждать суть своих и чужих интересов; ❒ обе стороны конфликтной ситуации обладают равной властью или хотят игнорировать разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы

Под «конфликтным поведением» понимают не агрессию или взаимное давление, а целенаправленное педагогическое воздействие педагога на воспитанника, включающее систему действий по управлению конфликтом. Их основу составляют известные стили поведения в конфликтных ситуациях *(см. таблицу 26, с. 189)*.

Из народной мудрости

❒ *За словом в карман не полезет (рус.).*

❒ *И волки сыты, и овцы целы (рус.).*

Выбор и применение стилей управления конфликтными ситуациями обусловлен следующими принципами. В педагогической конфликтной ситуации нужно всегда видеть противоречие, которое может привести к развитию школьника, отношений между ним и учителем. Если целью учителя является душевное здоровье воспитанника и его человеческое счастье, то ему нужно озаботиться тем, как ученик выйдет из ситуации, что усвоит из общения с учителем. Находясь в конфликтной ситуации, учитель обязан помнить о необходимости выполнения профессиональных действий.

В целом для успешного разрешения конфликтных ситуаций важно учитывать следующие общие положения:

❒ учителю следует понять и принять неизбежность встречи с конфликтными ситуациями в своей работе;

❒ необходимо вычленить наиболее вероятные конфликтные ситуации и научиться заранее способам их решения;

❒ осознать реальные причины таких ситуаций, увидеть трудности их разрешения и необходимость овладения способами их предупреждения;

❒ при разрешении конфликтов профессиональная ответственность за педагогически правильное разрешение ситуации лежит на учителе;

❒ разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции в конфликте, определяет их разное поведение в конфликте;

❒ различно понимание участниками событий и их причин, поэтому учителю не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а ученику — справиться со своими эмоциями, подчинить их разуму;

❒ присутствие других школьников при конфликте делает их из свидетелей участниками конфликта, поэтому не следует привлекать других детей к конфликту, выносить все на обсуждение коллектива;

❒ профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место поставить интересы школьника;

❒ всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые ситуации и конфликты, в которые включаются другие ученики;

❒ конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить, поэтому стратегией педагогического общения должно быть не столько мастерство разрешения конфликтов, сколько соблюдение правил их предупреждения.

Общение есть и основа, и суть, и интегральный метод воспитания.
(Ш. А. Амонашвили.)

Из двух ссорящихся более виноват тот, кто умнее.
(И. Гете.)

Для записей

5. Конфликтогены педагогического общения, их возрастная специфика

Бывают конфликты, которые возникают по незначительным поводам или вообще без таковых, в ситуации «слово за слово». *Конфликтогены — слова, действия, поступки, которые могут привести к конфликту, спровоцировать его.*

Например, вызывают конфликт:

❒ незаслуженные или унизительные упреки («На тебя ни в чем нельзя положиться!»);

❒ негативные обобщения, навешивание ярлыков («Все вы такие…»);

❒ настойчивые советы по поводу того, как другому человеку следует себя вести;

❒ указания на факты, которые не имеют отношения к теме разговора или изменить которые собеседник не в состоянии («А твой отец — алкоголик!»);

❒ решительное установление границ разговора, «закрытие» определенных тем — для обсуждения («Все, не будем это обсуждать!», «Не смей так говорить!»);

❒ неуместная ирония, сарказм;

❒ ругательства, проклятия, оскорбительные высказывания, цель которых — «выпустить пар».

Конфликтогены — это, образно говоря, «мусор» общения. Они не всегда приводят к конфликтам, но опасны тем, что «конфликтогенная неряшливость» человека в общении делает его источником конфликтогенов. «Ходячим конфликтогеном» является также человек, который, сам избегает конфликтогенов в речи, но обязательно отреагирует на любой конфликтоген собеседника. Определены *(И. С. Сергеев и другие)* наиболее часто встречающиеся в педагогическом общении типы конфликтогенов *(см. схему 89, с. 192)*.

Конфликты могут быть исключены из педагогического общения при соблюдении правил бесконфликтного общения:

❒ не употреблять конфликтогенов;

❒ не отвечать конфликтогеном на конфликтоген;

❒ делать как можно больше благожелательных посылов по отношению к учащимся (готовность к сотрудничеству, демонстрация дружелюбия, проявление эмпатии).

Репозиторий БГПУ

Типы конфликтогенов

Конфликтогены превосходства:
- проявления возрастного, статусного, позиционного превосходства учителя (угроза, замечания, критика, насмешка, сарказм, прямые обвинения и т. п.);
- снисходительное отношение к ученику, проявление высокомерия, напоминание об оказанном благодеянии;
- навязывание своего мнения, позиции;
- намеренные или непреднамеренные нарушения этики, обман и т. п.

Конфликтогены агрессивности:
- непреодоленная природная агрессивность;
- привычка к проявлению ситуативной агрессивности (плохое самочувствие, неприятности, ответная реакция на конфликтоген)

Конфликтогены эгоизма:
- эгоцентризм;
- отсутствие эмпатии;
- корысть и т. п.

Схема 89

Выявлены наиболее часто встречающиеся *«возрастные» конфликтогены (М. М. Рыбакова и др.*). Так, у подростков это потребность в самовыражении и самоутверждении, «чувство взрослости», усиление половой идентификации, потребность в общении и общественном признании (например, потребность быть принятым группой), повышенный эгоцентризм. В целом увеличение сложных педагогических ситуаций, доходящих до конфликтов, объясняется обострением противоречий в кризисный период развития подростка. По данным исследователей, преобладающими *причинами конфликтных ситуаций* в подростковом возрасте выступают факты негативного поведения учащихся, неспровоцированные или вызванные действиями учителей. На втором месте по частоте возникновения стоят конфликты, связанные с дидактическими ошибками (например, систематическое занижение оценки, разные отметки за одинаковые ошибки в письменных работах и т. п.). Далее идут конфликты, обусловленные неправильной тактикой взаимодействия педагогов с подростками (мстительность, дискриминация в отношении к отдельным подросткам), а также грубым открытым или маскируемым нарушением педагогической этики.

Конфликтогены юношеского возраста — это переживание своего «Я» как индивидуальной целостности, неповторимости, непохожести на других людей, потребность в самопознании; рост социальной активности, «примеривание» к различным социальным ролям, определение гражданской позиции, нравственных ориентиров, профессиональный выбор; большая самостоятельность в оценочной деятельности, проблема смысла жизни, размышление о своем жизненном предназначении, потребность в доверительном общении, любви и другие.

Конфликты в старшем школьном возрасте вызываются, во-первых, нарушениями дисциплины старшеклассниками (невыполнение ученических обязанностей, неподчинение требованиям учителей, курение, пропуск занятий, обман учителей, вражда, драки и т. п.); во-вторых, конфликтогенным поведением самих учителей, их бестактностью (позиция «учитель всегда прав»; применение мер наказания, не соответствующих возрастным особенностям; публичные оскорбления, вторжение в личный мир юношей и девушек, осуждение их взаимных симпатий; злоупотребление откровенностью старшеклассников с учителями и разглашение ими доверенных секретов другим учащимся, любопытство к личной жизни юношей и девушек без их согласия советоваться со старшими и т. п.).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите «общение» как психологическое и педагогическое понятие.
2. Раскройте структуру и функции педагогического общения.
3. Назовите и охарактеризуйте закономерности педагогического общения.
4. Какие знания, способности, умения, личностные качества составляют готовность учителя (воспитателя) к профессионально-педагогическому общению и его коммуникативную культуру?
5. Дайте характеристику возможных стилей педагогического общения и педагогического руководства.
6. Докажите, что высокая конфликтность педагогического общения является его объективной особенностью. Определите понятие «педагогический конфликт».
7. Назовите этапы развития педагогического конфликта. Охарактеризуйте возможные стили поведения в нем.
8. Какие типы конфликтогенов встречаются в педагогическом общении? Раскройте их возрастную специфику.

Глоссарий

- ***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.*
- ***Коммуникация*** *— обмен информацией посредством языка или других знаковых средств.*

Из народной мудрости

- *Худой мир лучше доброй ссоры (рус.).*

- ***Педагогическое общение*** *— целенаправленное, специально организованное взаимодействие педагога и воспитанников, включающее обмен информацией и действиями, а также установление взаимопонимания между ними. В ходе этого взаимодействия осуществляется познание окружающего мира и самих себя, овладение определенными способами деятельности (умениями и навыками) и усвоение опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.*
- ***Культура педагогического общения*** *— совокупность знаний, коммуникативных способностей и умений, а также личностных качеств, позволяющих педагогу осуществлять педагогическое общение на высоком профессиональном уровне.*
- ***Педагогический такт*** *— соблюдение педагогом принципа меры, избежание крайностей в общении с детьми в разных сферах деятельности, сочетание уважения и требовательности к воспитанникам, умение выбрать правильный подход к ним.*
- ***Стиль педагогического общения*** *— индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников.*
- ***Стиль педагогического руководства*** *— характерная манера и способы взаимодействия педагога с отдельной личностью или группой воспитанников.*
- ***Конфликт*** *— ситуация обострения противоречий во взаимодействии между людьми, участниками совместной деятельности (межличностный, межгрупповой конфликт) или между желаниями, убеждениями и действиями одного чело-века (внутриличностный конфликт).*
- ***Педагогический конфликт*** *— взаимодействие учителя с учеником или группой учащихся на основе противоположных норм, ценностей, интересов.*
- ***Конфликтогены*** *— слова, действия, поступки, которые могут привести к конфликту, спровоцировать его.*

ТЕМА 1.25
Индивидуальный стиль деятельности педагога и учащихся

Становление творческой индивидуальности педагога невозможно без развития его творческого мышления, творческих способностей.
П. Е. Решетников

Требования к компетентности по теме

- знать и уметь раскрывать сущность понятий «индивидуальный стиль педагогической деятельности», «индивидуальный стиль учебной деятельности», «индивидуальное портфолио учителя», «индивидуальная образовательная траектория», «“Я-концепция” творческого саморазвития»;
- понимать сущность и уметь характеризовать стили педагогической и учебной деятельности; знать и уметь раскрывать функции стилей деятельности педагога и учащихся;
- знать и уметь анализировать нормативные требования к полистилистическому пространству, обеспечивающему эффективное развитие индивидуальных стилей деятельности учителя и учащихся;
- знать и уметь обосновать возможность построения субъектом индивидуальной образовательной траектории на основе диверсификации целей, содержания и программ учебной деятельности.

Основные вопросы

1. Сущность и структура индивидуального стиля педагогической деятельности и учебной деятельности учащихся.
2. Классификации стилей педагогической и учебной деятельности.
3. Функции стилей педагогической и учебной деятельности. Нормативные требования к полистилистическому образовательному пространству.
4. Построение субъектом индивидуальной образовательной траектории на основе диверсификации целей, содержания и программ учебной деятельности.

Понятия темы

Индивидуальный стиль педагогической деятельности, индивидуальный стиль учебной деятельности, индивидуальное портфолио учителя, индивидуальная образовательная траектория, «Я-концепция» творческого саморазвития.

Рекомендуемая литература

1. *Андреев, В. И.* Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — Казань : Центр инновационных технологий, 2000. — 608 с.
2. *Краско, П. П.* От индивидуальной траектории развития — к профессиональному самоопределению / П. П. Краско // Народная асвета. — 2007. — № 11. — С. 43—45.
3. *Рогов, Е. И.* Личность учителя : теория и практика / Е. И. Рогов. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 512 с.
4. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 51—57.
5. *Торхова, А. В.* Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя : теоретический аспект : монография / А. В. Торхова. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 2004. — 143 с.

1. Сущность и структура индивидуального стиля педагогической деятельности и учебной деятельности учащихся

Человек существует как личность, если он действует в рамках нормативного поля, сложившегося в обществе, овладевает нормами, реализует их в своей деятельности. Если же он творит нормы, привносит принципиально новое в деятельность, то он выступает как индивидуальность.

Репозиторий БрГУ

Индивидуальность учителя как профессионала отражается в его стиле деятельности. В данном случае она обусловлена синтезом индивидуальных особенностей развития человека и уровня его профессиональной компетентности. *Индивидуальный стиль* — это тип профессионального поведения, который позволяет максимально полно использовать сильные личностные и профессиональные качества учителя, по возможности компенсируя слабые стороны его темперамента, характера, способностей.

Многие исследователи *(В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и другие)* под стилем понимают проявление в своей деятельности личностных качеств, определяющих своеобразие профессионального поведения педагога, его мастерство, творческий почерк, предпочитаемые каналы самореализации и педагогического влияния на учащихся. Таким образом, *индивидуальный стиль педагогической деятельности* (ИСПД) — это единство объективных требований к деятельности педагога и его индивидуальных свойств различных уровней; важная предпосылка становления педагогического мастерства учителя и удовлетворенности его профессией.

Индивидуальный стиль деятельности формируется на основе вполне определенной социально-педагогической позиции учителя в образовательном процессе, которая зависит не только от степени, но и от характера его включенности в социальную действительность, от чувств и переживаний, от его творческой индивидуальности. Творческая индивидуальность педагога определяет индивидуальный стиль его деятельности как систему устойчивых, индивидуально-своеобразных способов и приемов решения профессиональных задач.

Индивидуальный стиль деятельности учителя проявляется в:

- выборе им методов и технологий обучения и воспитания учащихся;
- установленном с учениками стиле общения;
- характере реагирования на конкретные педагогические ситуации;
- применении средств и способов педагогического взаимодействия;
- манерах поведения;
- создаваемых в процессе общения речевых образах;
- педагогическом имидже.

В *структуре* ИСПД выделяются: субъект с его индивидуальными особенностями; педагогическая деятельность и предъявляемые к ней требования; система саморегуляции, основывающаяся на личностно-деятельностной рефлексии; профессионально-личностная позиция учителя.

Структура творческой индивидуальности педагога, представляющей основу его индивидуального стиля деятельности, характеризуется рядом сфер, каждая из которых имеет определенные составляющие *(см. таблицу 27)*.

Таблица 27

Сферы творческой индивидуальности	Составляющие сфер
Интеллектуальная	Педагогическое мышление (способность анализировать педагогические факты, явления, процессы); педагогические эрудиция, интуиция, импровизация, воображение
Мотивационная	Потребность в овладении новыми идеями, концепциями, методиками, технологиями; стремление добиться признания в педагогическом и ученическом коллективах; желание достичь высокого уровня профессионального мастерства
Эмоциональная	Проявление эмпатии в общении; умение управлять своими эмоциями; эстетика проявляемых чувств
Волевая	Целеустремленность в осуществлении педагогических целей и задач; стремление к самореализации; проявление терпения и выдержки
Регуляционная	Наличие педагогической рефлексии, самоанализ и самооценка деятельности; умения определять перспективы в своем профессиональном росте, видеть достоинства и недостатки в развитии собственной индивидуальности

Развитие представленных сфер творческой индивидуальности педагога является в рамках современной гуманистической парадигмы образования необходимым условием формирования индивидуального стиля деятельности.

Современная гуманистическая парадигма образования также ориентирует учителя на развитие личности каждого учащегося, всестороннее изучение и учет его индивидуальных особенностей, на содействие формированию у каждого ученика индивидуального стиля учебной деятельности.

В отечественной психологии впервые к исследованию индивидуального стиля учебной деятельности (ИСУД) в конце 1940-х годов обратился Ю. А. Самарин. *Стиль учебной деятельности* был определен им как индивидуально освоенные учеником способы выполнения деятельности, содействующие максимальному саморазвитию и самореализации его личности. Структура ИСУД учащегося трактовалась им как единство трех компонентов: 1) направленности личности; 2) степени сознательного владения учащимся своими психическими процессами; 3) степени сознательного владения учеником техническими приемами учебной деятельности.

Из народной мудрости

- *Не учи рыбу плавать (рус.).*
- *Стремиться — значит жить (нем.).*
- *К чему охота, к тому и смысл (рус.).*

Начиная с конца 1990-х годов в личностно ориентированных учебных пособиях задача формирования ИСУД школьников как основы их личностного развития и саморазвития раскрывается Е. В. Бондаревской, Л. М. Фридманом и другими.

Цель воспитания — помочь каждому ученику обрести свое «Я», свою творческую индивидуальность, чтобы стать личностью.
(В. И. Андреев.)

Цель существования — не обладание (материальное накопление), а живое Бытие, понимаемое как самореализация личности.
(Э. Фромм.)

Стараться быть самим собою — единственное средство иметь успех.
(Стендаль.)

Для записей

2. Классификации стилей педагогической и учебной деятельности

В контексте процессуального подхода индивидуальный стиль педагогической деятельности (ИСПД) — это становление собственной системы работы с опорой на индивидуально-личностный потенциал. Анализ ИСПД на основе раскрытия его ведущих функций в профессиональном взаимодействии с учащимися позволил выделить следующие основные стили педагогической деятельности учителей: коммуникатор, просветитель-интеллигент, организатор-воспитатель, предметник-тренер, учитель-фасилитатор *(А. В. Торхова)*. Рассмотрим их сущность с опорой на ведущие функции *(см. схему 90, с. 196)*.

Основной показатель сформированности ИСПД — это уровень креативности, направленности учителя на активную созидательную и преобразующую деятельность, его технологическая подготовленность. На этой основе выделяются следующие стили педагогической деятельности.

Репродуктивный стиль характеризуется неустойчивым отношением педагога к педагогической реальности, когда цели и задачи собственной педагогической деятельности определены им в общем виде и не являются ориентиром и критерием работы. Отсутствует способность решать нестандартные педагогические ситуации. Технолого-педагогическая готовность определяется в основном относительно успешным решением организационно-деятельностных задач практической направленности, как правило, воспроизводящим собственный предшествующий опыт и опыт коллег. Профессионально-педагогическую деятельность педагог строит по заранее отработанной схеме, ставшей алгоритмом, творчество ему практически чуждо.

Педагог, имеющий *репродуктивно-моделирующий стиль*, склонен к устойчивому ценностному отношению к педагогической реальности: он более высоко оценивает роль психолого-педагогических знаний, проявляет стремление к установлению субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса, ему присуща более высокая удовлетворенность педагогической деятельностью. Педагогом успешно решаются не только организационно-деятельностные, но и конструктивно-прогностические задачи, предполагающие целеполагание и планирование профессиональных действий, прогноз их последствий. Творческая активность по-прежнему ограничена, но возникают элементы поиска новых решений педагогических ситуаций. Формируется педагогическая направленность потребностей, интересов, склонностей; в мышлении намечается переход от репродуктивных форм к поисковым.

Креативный стиль характеризуется большей целенаправленностью, положительно-эмоциональным характером, устойчивостью путей и способов профессиональной деятельности, высоким уровнем сформированности умений решать оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие задачи. Взаимодействие педагога с обучающимися, со студентами-практикантами, коллегами, окружающими людьми отличается выраженной гуманистической направленностью, позицией сотрудничества. В структуре педагогического мышления важное место занимают педагогическая рефлексия, эмпатия, что обеспечивает глубокое понимание личности воспитанника, его действий и поступков. В работе педагогов важное место занимают такие проявления творческой активности, как педагогическая импровизация, педагогическая интуиция, воображение, способствующие оригинальному продуктивному решению профессиональных задач. В структуре личности гармонично сочетаются научные и педагогические интересы и потребности; развитая педагогическая рефлексия и творческая самостоятельность создают условия для эффективной самореализации индивидуально-психологических и интеллектуальных возможностей.

Учебная деятельность школьников также характеризуется разнообразием стилей. Прежде всего, принято выделять *рациональный и нерациональный стили учебной деятельности* школьников. При этом под рациональным стилем понимается системное образование индивидуально-своеобразных и устойчиво предпочитаемых способов учебной деятельности, позволяющее конкретному ученику осуществлять эту деятельность на основе сильных сторон своей личности; компенсировать обусловленные генотипом недостатки и ограничения, сказывающиеся на результатах и эффективности познавательных процессов; развивать и реализовывать в учебной деятельности потенциальные индивидуально-творческие возможности.

Если учитель не создает целенаправленно условия для становления у учащихся ИСУД, то у ряда учеников складывается нерациональный стиль деятельности, который проявляется в выборе ими ошибочных индивидуальных способов приспособления к учебной деятельности, тормозящих процесс их саморазвития.

Репозиторий БГПУ

Учитель-коммуникатор	Ведущей функцией выступает создание благоприятного психологического климата в ученическом коллективе; стимулирование и мотивация учащихся к саморазвитию в процессе общения
Просветитель-интеллигент	Ведущая функция определяется обладанием им широким кругом интересов и умений в различных областях науки, культуры, искусства и т. д., живым и активным характером общения, творческим мировоззрением, что способствует целостности развития личности каждого ученика, становления ее индивидуальности, гармонизации отношений с природой, обществом, самим собой
Организатор-воспитатель	Ведущей функцией является организация различных видов деятельности школьников в сфере свободного времени и взаимодействия с другими социальными институтами по вопросам воспитания учащихся; развитие задатков, способностей и творческого потенциала каждого ученика в процессе внеклассной деятельности, содействие более полной реализации личностных стремлений и интересов учащихся
Предметник-тренер	Ведущая функция отражает сосредоточенность учителя на формировании у учащихся системы научных знаний и выработку умений в рамках содержания преподаваемого предмета, преобладающую у учителя позицию дидактоцентризма, где прерогатива отдается учебному процессу перед воспитательным
Учитель-фасилитатор	Ведущая функция заключается в психолого-педагогической поддержке учащихся в выборе профиля обучения, осуществлении психолого-педагогического сопровождения самоопределения школьников в системе социальных отношений

Схема 90

Исходя из трактовки ИСУД как совокупности целесообразных способов осуществления деятельности, обусловленных значимыми для обучения индивидуально-психологическими и когнитивными свойствами обучаемых, выделяются следующие стили учебной деятельности: репродуктивный, интуитивно-чувственный, рационально-логический, индуктивный, дедуктивный, поисково-творческий *(А. В. Рябоконь)*.

3. Функции стилей педагогической и учебной деятельности. Нормативные требования к полистилистическому образовательному пространству

Индивидуальность учителя определяет систему его работы, ее оригинальность и эффективность, мотивацию, собственную концепцию деятельности, особый подход к решению педагогических задач, неповторимую манеру общения. Все это определяет такие функции стиля деятельности педагога, как смыслообразующую и системообразующую.

Смыслообразующая функция ИСПД выражается в стремлениях, намерениях, целях, направленности сознания, воли, чувств педагога на что-либо. Становление стиля происходит благодаря особому, универсальному мотиву — оставаться всегда самим собой, делать все более гармоничной свою индивидуальность. Смыслообразующая функция выражается также в особой потребности человека в персонализации *(А. В. Петровский)*. Средством персонализации при этом служат мысли, чувства, знания, умения, способы деятельности, ценностное отношение, художественные образы, акты и продукты творчества и т. д.

Системообразующая функция ИСПД выражается в том, что по мере становления стиля происходит следующее: 1) отдельные свойства индивидуальности педагога интегрируются в гармоничное целое, образуя неповторимое сочетание элементов педагогической культуры; 2) гармонизируются личность и деятельность, закрепляются индивидуально-неповторимые способы выполнения объективных требований к деятельности, улучшаются ее результаты, повышается удовлетворенность профессиональным выбором.

Формирование и самоформирование ИСПД рассматривается на практике как условие, содействующее персонализации личностной индивидуальности учителя. В этой связи есть основание выделить еще несколько функций ИСПД — *стимулирующую, компенсаторную, регулятивную, психотерапевтическую, саморазвития, самореализации*.

Определенные функции присущи и стилям учебной деятельности учащихся. Нахождение субъективно удобного и конструктивного способа выполнения учебных действий и операций содействует наиболее эффективному развитию и реализации учеником своих возможностей. В этой связи можно выделить две главные функции ИСУД: *развивающую и самореализации*.

Эффективность развития ИСПД и ИСУД обусловлена *полистилистическим характером образовательного пространства* учебного заведения, где каждый субъект (учитель и учащийся) является носителем своего уникального стиля деятельности, а педагогическое взаимодействие носит развивающий характер.

Из народной мудрости

- *Мудрость — наименьшая ноша в пути (дат.).*
- *Сколько голов — столько и умов (рус.).*

По отношению к педагогу полистилистическое образовательное пространство призвано выполнять следующие функции: мотивацию саморазвития, персонализацию, профессиональное самосовершенствование, стимулирование карьерного роста, индивидуализацию стиля деятельности.

В ряду нововведений, способствующих реализации названных функций, выделяется *индивидуальное портфолио учителя* — одно из средств профессионального саморазвития педагога, представляющее собой систематизацию опыта и знаний, накапливаемых учителем путем сбора профессионально значимой информации и материалов, отражающих результаты его деятельности. *Структура портфолио*, как правило, включает:

1) титульный лист (название учреждения, ФИО педагога, специальность);

2) творческая визитка автора (образование, стаж, категория, профессиональные интересы и кредо, цели профессиональной деятельности, область самообразования);

3) нормативно-правовая база деятельности педагога (государственные правовые документы, инструктивно-методические материалы, план и программа самообразования, критерии оценки уровня деятельности педагога и учащихся и др.);

4) профессионально-педагогическая деятельность и ее результативность (учебные и наглядно-иллюстративные материалы, авторская дидактическая система, результаты контрольных работ учащихся и их участия в конкурсах и олимпиадах, материалы внеурочной деятельности по предмету — программы факультативов и сценарии мероприятий, результаты аттестации учащихся и др.);

5) научно-методическая деятельность (используемые технологии и методики обучения и воспитания, диагностические методики, материалы исследовательских и экспериментальных работ, участие в методических объединениях и инновационных проектах, участие в семинарах и конференциях и др.);

6) оценка профессиональной деятельности педагога (документы — сертификаты, свидетельства, дипломы, грамоты и т. д.; творческие работы педагога — методические разработки, публикации и т. п.; творческие работы учащихся — рефераты, проекты, конкурсные и исследовательские работы и т. д.; отзывы учащихся, администрации, коллег, родителей и др.).

Процесс разработки и ведения портфолио учителем является добровольным и рассматривается как рекомендация, данная ему со стороны администрации школы с целью оптимизации его личностно-профессионального роста.

Полистилистическое образовательное пространство также выполняет ряд функций и по отношению к учащемуся: 1) функцию удовлетворения потребностей (в самореализации, признании и т. д.); 2) культуросозидающую (активное освоение культурных норм); 3) профессионально-ориентирующую (жизненное и профессиональное самоопределение); 4) развивающую (индивидуальная образовательная стратегия); 5) индивидуализации (выбор варианта содержания образования и уровня его усвоения); 6) информативную (интерактивное информационное взаимодействие); 7) функцию посредничества между творчеством и созиданием (на основе рефлексии).

На этой основе в ряду *нормативных требований к полистилистическому образовательному пространству* можно назвать: личностную ориентированность, синергетичность (от греч. cynergeia — сотрудничество, содружество), вариативность, гармоничность, открытость и динамичность, наличие информационно-деятельностной среды.

Необходимым условием функционирования в школе полистилистического образовательного пространства является личностно-деятельностный подход, под которым понимают организацию и осуществление учебно-воспитательного процесса, способного помочь каждому ученику достичь оптимального для него уровня общего и интеллектуального развития в соответствии с его природными склонностями и задатками. Исходя из этого, соблюдение вышеперечисленных нормативных требований, предъявляемых к полистилистическому образовательному пространству, обусловливается реализацией в педагогическом процессе следующих принципов:

- адаптивности (ориентация на индивидуальные особенности детей, в то же время гибкая реакция на социально-культурные изменения среды);
- развития (создание школьнику условий для реализации его способностей);
- психологической комфортности (снятие стрессообразующих факторов и создание в классе стимулирующей творчество атмосферы);
- смыслового отношения к миру (осознанные знания учеников о мире);
- ориентировочной функции знаний (опора на различные виды познавательной практико-ориентировочной деятельности школьников);
- обучения деятельности (обучение учащихся постановке индивидуальных целей и задач деятельности, самоконтролю и самокоррекции деятельности);
- креативности (развитие у ребенка способностей к творчеству, самостоятельному нахождению решений нестандартных задач).

Сильным, опытным становится педагог, который умеет анализировать свой труд.
(В. А. Сухомлинский.)

Повсюду ценность школы равняется ценности ее учителя.
(А. Дистервег.)

Каждый ребенок обладает потенциалом саморазвития, причем потенциал этот безмерен, и каждый может достичь в жизни цели и осуществить любой жизненный проект.
(М. Монтессори.)

Для записей

Репозиторий ВГУ

Реализация этих принципов обеспечивает целостное развитие личности обучающегося по индивидуальной траектории как субъекта жизнетворчества.

4. Построение субъектом индивидуальной образовательной траектории на основе диверсификации целей, содержания и программ учебной деятельности

В педагогической теории и практике *индивидуальная образовательная траектория представляет собой персональный путь реализации личностного потенциала ученика в образовании, проявления совокупности его оргдеятельностных, познавательных, творческих и иных способностей.* В педагогическом процессе эта проблема решается через организацию личностно ориентированного образования школьников.

Личностно ориентированное образование подразумевает максимальный учет возрастных и индивидуальных способностей и потребностей человека и предоставление ему свободы выбора уровня, содержания, сроков и форм обучения. При этом должно быть обеспечено равенство стартовых возможностей для продолжения образования и созданы условия для гармоничного, духовного, физического и интеллектуального развития личности, что предполагает диверсификацию (разнообразие) целей, содержания и программ учебной деятельности учащихся путем внедрения в учебный процесс вариативных учебных планов и разноуровневых программ.

Вариативность образовательной среды при этом обеспечивается многообразием информации, различными видами деятельности и программами их выполнения, большим набором выполняемых учащимися функций и ролей, многообразием применяемых технологий, а также разработкой и реализацией каждым учеником собственной «Я-концепции» творческого саморазвития. При этом под *«Я-концепцией» творческого саморазвития понимается стратегия саморазвития субъекта, системообразующими компонентами которой выступают интегративные процессы: самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности (В. И. Андреев). Помощь учителя при этом может заключаться в следующем*:

- ❒ углубление представлений учащихся об особенностях их мышления, потребностях, мотивах, способностях;
- ❒ содействие учащимся в осознании их профессиональных склонностей, интересов и стремлений;
- ❒ побуждение учащихся заниматься самообразованием, саморазвитием;
- ❒ помощь в построении каждым учеником собственной карты «Я-концепции» творческого саморазвития *(примерное содержание карты представлено в таблице 28)*.

Таблица 28

Вопросы для размышления	«Я-концепция»			
	«Я в прошлом»	«Я сегодня»	«Я в будущем»	Степень и характер саморазвития
1. Мои приоритетные цели. 2. Мои типичные проблемы и трудности. 3. Способы преодоления трудностей, которые я использовал. 4. Способы преодоления трудностей, которым я хотел бы научиться. 5. Мои успехи и творческие достижения. 6. Уровень моих творческих способностей. 7. Мои планы на будущее в области саморазвития. 8. Программа моих ближайших действий в области самообразования. 9. Программа моих перспективных действий в области самообразования				

С целью реализации намеченной программы учащиеся могут получать общее среднее образование, изучая интересующие их предметы на базовом (общеобразовательный минимум), повышенном (базовый уровень изучения учебного предмета с расширением и углублением его содержания) или углубленном (повышенный уровень изучения учебного предмета с усложнением его содержания и увеличением объема) уровнях. Старшеклассники могут обучаться в общеобразовательной школе, получая интересующие их знания через систему факультативных занятий, а также в профильных классах в условиях гимназий и лицеев.

Таким образом, личностно ориентированное образование содействует более эффективному целостному развитию и саморазвитию обучающихся как субъектов учебно-творческой деятельности с опорой на их индивидуальные особенности и опыт; обеспечивает готовность школьников к решению нестандартных жизненных и профессиональных задач.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «индивидуальный стиль педагогической деятельности». Какова структура ИСПД?
2. Дайте определение индивидуальному стилю учебной деятельности.
3. Охарактеризуйте возможные стили педагогической и учебной деятельности.
4. Раскройте понятия «индивидуальное портфолио учителя», «индивидуальная образовательная траектория», «“Я-концепция” творческого саморазвития».

5. Какие функции выполняют стили деятельности педагога и учащихся?
6. Назовите нормативные требования к полистилистическому пространству, обеспечивающему эффективное развитие индивидуальных стилей деятельности учителя и учеников.
7. Обоснуйте возможность построения субъектом индивидуальной образовательной траектории на основе диверсификации целей, содержания и программ учебной деятельности.

Глоссарий

❒ ***Индивидуальный стиль педагогической деятельности*** *— единство объективных требований к деятельности педагога и его индивидуальных свойств различных уровней; важная предпосылка становления педагогического мастерства учителя и удовлетворенности его профессией.*

❒ ***Индивидуальный стиль учебной деятельности*** *— индивидуально освоенные учеником способы выполнения учебной деятельности, содействующие максимальному саморазвитию и самореализации его личности.*

❒ ***Индивидуальное портфолио учителя*** *— одно из средств профессионального саморазвития педагога, представляющее собой систематизацию опыта и знаний, накапливаемых учителем путем сбора профессионально значимой информации и материалов, отражающих результаты его деятельности.*

❒ ***Индивидуальная образовательная траектория*** *— персональный путь реализации личностного потенциала ученика в образовании, проявления совокупности его оргдеятельностных, познавательных, творческих и иных способностей.*

❒ ***«Я-концепция» творческого саморазвития*** *— стратегия саморазвития субъекта, системообразующими компонентами которой выступают интегративные процессы: самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности.*

ТЕМА 1.26
Принятие управленческих решений на основе педагогической диагностики

Для педагогических целей важна диагностика социальной сферы и собственно педагогическая диагностика учебно-воспитательного процесса.
В. И. Андреев

Требования к компетентности по теме

- ❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «менеджмент», «педагогический менеджмент», «авторитаризм», «сотрудничество», «педагогическая диагностика», «тестология»;
- ❒ понимать сущность и уметь характеризовать стили педагогического менеджмента, уметь применять эти знания в процессе анализа управленческой деятельности образовательного учреждения;
- ❒ знать и уметь раскрывать функции диагностики в образовании, диагностические задачи учителя;
- ❒ знать методы педагогической диагностики, уметь применять их в педагогическом процессе; уметь раскрывать механизм поэтапной реализации педагогической диагностики;
- ❒ знать особенности принятия управленческих решений в образовательном учреждении на основе педагогической диагностики.

Основные вопросы

1. Сущность и структура педагогического менеджмента.
2. Стили педагогического менеджмента. Власть, авторитаризм, доминантность, сотрудничество.
3. Сущность и функции педагогической диагностики. Педагогические измерения.
4. Особенности принятия управленческих решений на основе педагогической диагностики.

Понятия темы

Педагогический менеджмент, авторитаризм, доминантность, сотрудничество, педагогическая диагностика, тестология.

Рекомендуемая литература

1. *Аксенова, Л. Н.* Подготовка педагогов к реализации управленческой функции / Л. Н. Аксенова // Народная асвета. — 2008. — № 10. — С. 3—7.
2. *Бобровник, Л. И.* Использование возможностей педагогического тестирования в управлении образовательной системой / Л. И. Бобровник // Адукацыя і выхаванне. 2008. — № 10. — С. 51—54.
3. *Майоров, А. Н.* Теория и практика создания тестов для систем образования (как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) / А. Н. Майоров. — М. : Интеллект-центр, 2001. — 296 с.
4. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — С. 486—508.
5. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — С. 482—561.

1. Сущность и структура педагогического менеджмента

С социально-экономических позиций понятие «менеджмент» рассматривается как совокупность принципов, методов, средств и форм управления, то есть искусство управления. Профессиональные знания в области менеджмента предполагают осознание принципиально различных инструментов управления, в их числе:

Репозиторий БрГУ

❒ организация, иерархия управления, где основное средство — воздействие на человека сверху;

❒ культура управления, то есть вырабатываемые и признаваемые обществом ценности, социальные нормы, установки, особенности поведения.

Педагогический менеджмент имеет свою специфику, так как связан с творческой деятельностью человека в области воспитания и обучения. *Педагогический менеджмент — это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности (В. П. Симонов)*. Это научно организованное управление со своеобразной иерархией: руководитель, педагогический коллектив, коллектив обучаемых.

Структура педагогического менеджмента включает следующие уровни:

❒ управление деятельностью педагогического коллектива;

❒ управление деятельностью педагога;

❒ управление деятельностью учащегося.

Как научно организованное управление педагогический менеджмент основывается на определенных принципах *(см. схему 91)*.

Схема 91

Педагогический менеджмент выполняет ряд функций:

❒ принятие решения (распоряжения, приказы, рекомендации, планы и т. д.);

❒ организация выполнения принятых решений (материально-техническое обеспечение, согласование, учет потребностей личности исполнителя);

❒ предварительный, итоговый и текущий контроль (учет результатов, анализ и оценка эффективности);

❒ определение организационной культуры школы.

Схема 92

Организационная культура школы — система ценностных ориентаций, принимаемая членами данного коллектива и служащая им ориентиром в мыслях, чувствах, поступках. В теории и практике педагогического менеджмента установлены основные положения, определяющие организационную культуру школы *(по В. И. Петрушину)*:

Из народной мудрости

❒ *Добры быў чалавек, ды начальнікам паставілі (бел.).*

❒ *Не место красит человека, а человек — место (рус.).*

❒ *Сказано — сделано (рус.).*

❒ способы принятия важнейших решений в жизни школы (сверху или снизу); возможность открытого выражения мнений и дискуссии по этому поводу;

❒ восприятие школы как модели открытого демократического общества;

❒ наличие системы коммуникаций, оповещающей всех учителей и учащихся о событиях внутришкольной жизни (стенгазеты, радио, телекоммуникационные системы и т. д.);

❒ наличие обратной связи между учителями и учащимися;

❒ выработка церемоний, обрядов, ритуалов, традиций, выражающих и укрепляющих «дух» школы;

❒ привлекательность интерьера школьного помещения (дизайн, комфорт, чистота);

❒ культура выражения своих эмоций педагогами и учащимися школы;

❒ система ценностей и норм, составляющих основу педагогического процесса школы;

❒ построение отношений между учителями и учащимися (авторитарность, демократичность, либеральность);

❒ способы оценки достижений учащихся и учителей в учебной и внеклассной сфере деятельности;

❒ преобладание в содержании профессиональной деятельности педагогов кооперации и сотрудничества или же конкуренции и соперничества;

❒ наличие общей удовлетворенности детей и педагогов присутствием в данной школе и др.

Все функции педагогического менеджмента носят комплексный характер и имеют завершенный цикл. Дополнение ряда функций педагогического менеджмента такими, как *мотивация и стимулирование* представляется особенно актуальным в связи с повышением роли субъективного фактора человеческой деятельности.

Чтобы воспитать человека во всех отношениях, нужно знать его во всех отношениях.
(К. Д Ушинский.)

Видеть легко, трудно предвидеть.
(Б. Франклин.)

Для записей

2. Стили педагогического менеджмента. Власть, авторитаризм, доминантность, сотрудничество

Выделяют следующие стили педагогического менеджмента.

Авторитарный (или диктаторский). Для него характерно жесткое единоличное принятие руководителем всех решений, постоянный контроль за выполнением принятых решений с угрозой наказания, отсутствие интереса к работнику как к личности. Для такого руководителя характерен авторитаризм (стратегия самоутверждения личности, отражающая стремление любыми средствами добиться доминирующего положения в группе, занять максимально высокую ступень в структуре власти). Авторитет руководителя в данном случае имеет формальный характер, то есть определяется *властью — полномочиями и правами, которые дает руководителю занимаемый им пост*. Этот стиль управления целесообразен и оправдан лишь в критических ситуациях (аварии, военные действия и т. д.).

Либерально-анархический (или попустительский) — все сотрудники могут высказывать свое мнение, но руководитель согласования позиций достичь не стремится; решения могут не осуществляться, так как отсутствует контроль за их выполнением. Все пущено на «самотек», вследствие чего результаты работы низкие, отсутствует сотрудничество, психологический климат в коллективе неблагоприятный. Как следствие, люди недовольны работой и руководителем, который явно не пользуется авторитетом; в коллективе явные и скрытые конфликты, разделение на микрогруппы.

Непоследовательный (алогичный) — переход руководителя от одного стиля управления к другому (то авторитарный, то демократический, то попустительский и т. д.). Это также создает в коллективе конфликты и проблемы, обусловливает низкие результаты работы.

Ситуативный. Учитывается уровень психологического развития подчиненных и коллектива. Эффективность руководства в данном случае обусловлена степенью контроля руководителя над ситуацией, в которой он действует. Ситуация зависит от следующих параметров: степень благоприятности отношений руководителя с подчиненными; четкость поставленной цели, пути и способы ее решения; величина власти руководителя.

В зависимости от характера ситуаций выделяется пять типов поведения руководителя:

❒ доминирование — утверждение своей позиции любой ценой;

❒ уступчивость — подчинение, сглаживание конфликтов;

❒ компромисс — «позиционный торг» («Ты мне уступишь — я тебе»);

❒ сотрудничество — разумное решение профессиональных ситуаций с учетом обоснованных интересов обеих сторон;

❒ игнорирование — избегание проблемной ситуации, конфликта («как будто ничего не произошло»).

Репозиторий БрГУ

Демократический (или коллективный) — управленческие решения принимаются на основе обсуждения проблемы, учета мнений и инициатив сотрудников, выполнение принятых решений контролируется и руководителем, и самими сотрудниками; руководитель проявляет интерес и доброжелательное внимание к личности сотрудников, учитывает их интересы, потребности, особенности. Авторитет руководителя в этом случае имеет моральный (определяемый нравственными качествами) и функциональный (определяемый компетентностью, деловыми качествами, отношением к работе) характер. Этот стиль наиболее эффективен по сравнению с другими, так как он обеспечивает правильность принятия решений и удовлетворенность людей своей работой.

Эффективный менеджер, как правило, использует демократический стиль управления, проявляя при этом соответствующие качества *(см. схему 92, с. 200)*.

3. Сущность и функции педагогической диагностики. Педагогические измерения

Термин «педагогическая диагностика» был введен в науку в 1968 г. немецким ученым К. Ингекампом. Под диагностикой он понимал процесс, в ходе которого учитель наблюдает за учащимися, проводит анкетирование, обрабатывает данные наблюдений и опросов с целью описать их поведение, объяснить его мотивы или предсказать поведение в будущем. Согласно современному определению, *педагогическая диагностика* — подраздел педагогики, изучающий принципы и методы распознавания и изучения признаков, характеризующих нормальный или отклоняющийся от норм ход педагогического процесса (Педагогический словарь / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников, О. В. Ступакевич. — Минск, 2006).

По мнению М. И. Шиловой, основными объектами изучения в школе могут быть: школьник, классный коллектив, педагогический коллектив, педагог-воспитатель, семья, педагогический процесс в целом. Педагогическая диагностика выполняет следующие *основные функции*:

- определение особенностей развития во времени учебно-воспитательного процесса в конкретном классе, группе классов или в целом в школе;
- установление зависимости между внутренними и внешними условиями педагогического процесса, определение наиболее эффективных педагогических средств, форм и способов организации учебно-воспитательной работы, а также форм и методов менее всего повлиявших на развитие личности школьника;
- внутренняя и внешняя коррекция результатов педагогического процесса;
- подтверждение положительных результатов деятельности;
- прогнозирование возможных путей развития коллектива и личности, предвидение возможных будущих состояний учебно-воспитательного процесса и его результатов (тенденций обученности и воспитанности детей, динамики развития детского коллектива);
- планирование последующих этапов работы.

Диагностику следует рассматривать как средство оптимизации учебно-воспитательного процесса. С этой целью в образовательном учреждении могут проводиться различные педагогические измерения с применением разнообразных методов: эмпирические методы (наблюдение, беседа, эксперимент), а также интервьюирование, анкетирование, опрос, ранжирование, цветограмма, шкалирование, недописанный тезис и другие.

Особое значение для диагностики имеет метод тестирования, так как он является одним из основных способов организации и построения мониторинга в образовании. В настоящее время в ходе диагностики активно применяются тесты дидактические, тесты психологические, тесты достижений, тесты обучаемости, тесты способностей. Например, с помощью тестов достижений и дидактических тестов осуществляются следующие направления диагностической деятельности:

- Диагностика успеваемости учащихся школы за учебный период (четверть, полугодие и т. д.).
- Диагностика качества знаний учащихся школы по предметам за учебный период.
- Диагностика результатов деятельности педагогов школы.
- Диагностика успеваемости класса.
- Диагностика динамики успеваемости ученика.

Задача каждого современного педагога — овладеть основами тестологии. *Тестология — теория и методика создания и использования тестов как объективных и стандартизированных измерений, легко поддающихся количественной оценке, статистической обработке и сравнительному анализу.* Учителю-предметнику для эффективного контроля деятельности учащихся необходима целая серия тестов достижений.

В связи с этим учителям важно уметь самим разрабатывать дидактические тесты. В соответствии с методикой составления тестов необходимо:

1) изучить программу по предмету, структурировать материал, составить графы учебных элементов (УЭ);

2) определить объекты контроля, контролируемые учебные элементы (УЭ) — правила, понятия, формулы, алгоритмы, межпредметные связи;

Из народной мудрости

- *Ум хорошо, а два лучше (рус.).*
- *Ученого учить — только портить (рус.).*
- *Чужая душа — потемки (рус.).*

3) определить, для какого вида контроля (текущего, тематического и т. д.) предназначается тест;

4) установить предназначение теста по уровню усвоения, относительно пригодности теста определенному уровню, установить его валидность и доступность;

5) подготовить систематизированную серию вопросов и заданий; на их основе сформулировать серию тестов в количестве 10—12 и более в зависимости от объема контролируемого материла;

6) проверить, соответствуют ли подготовленные вопросы и задания требованиям к тестам (валидности, надежности, определенности, простоты, возможности формализовать ответы учащихся);

7) разработать формы и способы выполнения заданий, ответов на вопросы: устные, письменные, практические, выборочные, конструируемые;

8) подготовить эталоны — точные ответы на вопросы, образцы выполнения за-даний по каждой операции;

9) определить методику количественного и качественного анализа материалов тестирования, их обобщения, использования в учебном процессе для целей коррекции;

10) проверить качество подготовленных тестов на небольшой выборке учащихся, по необходимости внести коррективы;

11) подготовить разновариантные билеты с вопросами и соответствующие эталоны к ним; продумать использование технических, электронных и других контролирующих средств.

Тесты используются также при диагностировании профессиональной деятельности педагогов. В этом случае применяют тесты нормативные (позволяющие сравнивать результаты работы различных групп специалистов и проводить аналогию внутри одной группы) и тесты критериально-ориентированные (определяющие уровень владения специалистом знаниями и умениями, необходимыми для решения профессиональных задач).

4. Особенности принятия управленческих решений на основе педагогической диагностики

Распределение функций управления осуществляется между всеми участниками педагогического процесса. Одним из основных субъектов управления в школе является педагог. В рамках управленческой функции педагог обязан:

- обеспечивать качество образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов и государственных программ;
- проектировать, организовывать, оценивать и корректировать образовательный процесс;
- планировать и организовывать внеучебную воспитательную работу на основе нормативных документов, определяющих содержание современной системы воспитания в учреждениях образования;
- организовывать конструктивное педагогическое общение;
- обеспечивать перспективное и текущее планирование учебной, идеологической и воспитательной работы;
- осуществлять организационно-методическую деятельность в учреждении образования (в работе педагогического совета, методических и творческих объединений педагогов);
- поддерживать и контролировать дисциплину;
- повышать свой уровень профессионального мастерства на основе самоуправления;
- проводить на диагностической основе аспектный и комплексный анализы состояния учебно-воспитательного процесса в группе учащихся с целью принятия оптимальных управленческих решений.

Как показывает школьная практика, при принятии управленческих решений возникает необходимость в выяснении в каждом отдельном случае причин тех или иных проявлений личности, отклонений в ее развитии и поведении, нарушений в ходе учебно-воспитательного процесса. Субъект управления (педагог) должен знать состояние объекта (ученика), чтобы объективно проанализировать и скорректировать управленческое воздействие. На этой основе можно выделить две группы диагностических задач, которые необходимо решать педагогу для успешной реализации управленческой функции:

1) задачи, связанные с идентификацией актуального психического или физиологического состояния личности, ее психических личностных качеств; с изуче-нием особенностей коллектива, образовательного процесса;

2) задачи, связанные с выявлением причин тех или иных отклонений в развитии личности, ее поведении в ходе педагогического процесса.

Диагностическая деятельность по решению названных задач имеет поэтапный характер. Выделяют шесть этапов в процессе осуществления педагогической диагностики *(см. схему 93, с. 204)*.

Без диагностики учитель бессилен помочь ребенку. Его педагогическое влияние становится малоэффективным.
(И. П. Подласый.)

Умение специалиста при принятии решений опираться на данные педагогической диагностики является одним из важнейших показателей культуры педагогического труда.
(П. Е. Решетников.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

Шестой этап — самый важный этап в диагностике. Если правильно поставлен диагноз и принято верное решение, то через определенное время на основе проведенной работы происходят заметные позитивные изменения в межличностных отношениях учащихся, в их отношениях к учебной деятельности, повышение ее результативности и другие.

Принятие правильного управленческого решения зависит от *диагностической компетентности учителя*, которая предполагает наличие таких характеристик управленческого мышления педагога, как критериальность, вариантность, системность, креативность. При этом *критериальность* понимается как способность сопоставления реально достигаемых результатов с оптимальными. *Вариантность* — это выбор наилучших вариантов управленческой деятельности, решений и действий. *Системность мышления* — умение видеть проблемы в целостности связей и характеристик. *Креативность* — творческий характер, оригинальность и нестандартность в решении управленческих задач.

Схема 93

Принятие педагогом управленческих решений характеризуется рядом особенностей:

❒ осуществление научного подхода к анализу и объяснению изучаемых педагогических явлений;

❒ четкое представление структуры учебно-воспитательной деятельности на каждом этапе: от диагностики и моделирования до оценки результатов;

❒ опора на системную диагностику учебных возможностей и динамики развития учащихся;

❒ ориентир на субъект-субъектный характер управления, что предполагает выявление у каждого ученика личностных новообразований (одаренность, степень умственного развития, внутренний план действий и т. д.);

❒ выбор адекватной возможностям школьников стратегии организации обучения и воспитания.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте сущность понятия «педагогический менеджмент». Назовите принципы педагогического менеджмента.
2. Какие положения современного менеджмента определяют организационную культуру школы?
3. Охарактеризуйте стили современного педагогического менеджмента. Определите понятия «власть», «авторитарность», «доминантность», «сотрудничество».
4. Что такое педагогическая диагностика? Каковы ее основные функции?
5. Назовите методы педагогической диагностики. Опишите методику составления дидактического теста.
6. Раскройте особенности принятия управленческих решений на основе педагогической диагностики при организации учебного процесса и внеклассной деятельности учащихся.

Глоссарий

❒ ***Педагогический менеджмент*** *— комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности.*

❒ ***Авторитаризм*** *— стратегия самоутверждения личности, отражающая ее стремление любыми средствами добиться доминирующего положения в группе, занять максимально высокую ступень в структуре власти.*

❒ ***Доминантность*** *— умение влиять на подчиненных, склонять их к принятию определенной позиции.*

❒ ***Сотрудничество*** *— разумное решение профессиональных ситуаций с учетом обоснованных интересов участвующих сторон.*

❒ ***Педагогическая диагностика*** *— подраздел педагогики, изучающий принципы и методы распознавания и изучения признаков, характеризующих нормальный или отклоняющийся от норм ход педагогического процесса.*

❒ ***Тестология*** *— теория и методика создания и использования тестов как объективных и стандартизированных измерений, легко поддающихся количественной оценке, статистической обработке и сравнительному анализу.*

ТЕМА 1.27
Направленность развития инновационной деятельности в образовании

Инновации сами по себе не возникают,
они являются результатом научных поисков, передового
педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов.
В. А. Сластенин

Требования к компетентности по теме

❒ знать и уметь раскрывать сущность понятий «нововведение», «идеальная педагогическая инновация», «инновационный процесс», «инновационная деятельность», «педагог-инноватор»;

❒ знать и уметь характеризовать формы инновирования в образовании, этапы инновационной педагогической деятельности;

❒ понимать и уметь характеризовать виды педагогических инноваций, раскрывать прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ образования;

❒ знать и уметь обосновывать основные компоненты акмеограммы педагога-инноватора.

Основные вопросы

1. Сущность и структура идеальной педагогической инновации. Реальные формы инновирования образования.
2. Инновационный процесс. Инновационная деятельность как тип.
3. Виды педагогических инноваций. Прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ образования.
4. Акмеограмма педагога-инноватора.

Понятия темы

Нововведение, идеальная педагогическая инновация, формы инновирования образования, инновационный процесс, инновационная деятельность, педагог-инноватор.

Рекомендуемая литература

1. *Запрудский, Н. И.* Управление инновациями в общеобразовательной школе / Н. И. Запрудский // Эффективный школьный менеджмент : пособие для директоров школ / под ред. О. И. Тавгеня, Н. И. Запрудского, Н. Н. Кошель. — Минск : Тонпик, 2006. — С. 273—311.
2. *Еленский, Н. Г.* Инновационная и экспериментальная деятельность / Н. Г. Еленский // Адукацыя і выхаванне. — 2007. — № 6. — С. 31—34.
3. *Тавгень, О. И.* Инновационная политика и инновационная практика в образовании / О. И. Тавгень, А. И. Добриневская // Кіраванне ў адукацыі. — 2005. — № 3. — С. 8—16.
4. *Хуторской, А. В.* Педагогическая инноватика / А. В. Хуторской. — М. : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.
5. *Цыркун, И. И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. — Минск : Тэхналогія, 2000. — 326 с.

1. Сущность и структура идеальной педагогической инновации. Реальные формы инновирования образования

На современном этапе право и возможность каждого преподавателя, учителя-предметника творить, искать, обновлять содержание и методику обучения, вести научно-теоретические и опытно-экспериментальные исследования закреплены в официальных документах, касающихся системы образования, одним из которых является Концепция инновационной политики Республики Беларусь. Исходя из этого, особое внимание в рамках обозначенной проблемы следует уделить рассмотрению сущности и структуры как непосредственно педагогической инновации, так и инновационной деятельности учителя.

Проблемами инноваций занимается в настоящее время отдельная область науки — *инноватика*. Основным понятием инноватики является *нововведение*, которое рассматривается как комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для новой или лучшего удовлетворения уже известной потребности людей. Одновременно это есть процесс сопряженных с введением данного новшества изменений в той социальной и вещественной среде, в которой совершается его жизненный цикл *(Н. И. Лапин)*.

В настоящее время в науке существуют различные подходы к определению понятия «нововведение». Данный термин трактуется как новая идея, воплощенная в материальное средство в процессе человеческой деятельности *(А. Г. Кругликов)*; как новый способ по решению проблем, конкретная организация деятельности *(В. С. Дудченко)*; как новшество, изменение в технике и технологии, приводящее к прогрессивному изменению в характеристике жизнедеятельности *(Ю. Л. Неймер)*.

Установлено, что наиболее целесообразным является подход к нововведению как изменению, касающемуся способа деятельности и среды нововведения. При этом *среда нововведения* представляет собой учреждение, организацию, к которой относится изучаемое нововведение с учетом различных параметров: потребности в нововведении, наличия ресурсов, интересов и мотивов, ценностей и традиций, квалификации и трудовых навыков.

Репозиторий ВГУ

Основными характеристиками нововведения являются (по И. И. Цыркуну):

- относительные преимущества (степень превосходства);
- совместимость (степень соответствия той или иной системе ценностей);
- сложность (степень простоты и легкости для понимания, использования или приспособления к нему);
- простота апробации (апробация в ограниченных масштабах);
- коммуникативность (возможность его распространения).

Инновацию следует рассматривать как *целенаправленное изменение, внесение чего-то нового, повышение эффективности*. Инновации в образовании — это основа развития системы образования, учебного заведения, каждого участника педагогического взаимодействия. Наиболее адекватной моделью нововведения в образовании является проблемно-ориентированный процесс, в структуре которого выделяются следующие компоненты (сферы): научный поиск, создание новшества, реализация новшества, рефлексия нововведения. Наличие этих компонентов обеспечивает целостность нововведения.

Таким образом, *идеальная педагогическая инновация* представляет собой целостный проблемно-ориентированный процесс сопряженных изменений всего курса образования или его отдельных составляющих (педагогических предписаний) и среды нововведения (средств и условий образования), что приводит к повышению качества и эффективности образования. *Элементами модели идеальной педагогической инновации* выступают: известное знание, опыт, проблемная ситуация, научная проблема, альтернативные и рабочие гипотезы, само открытие и его реализация посредством проекта, конструкции, апробации и рефлексии.

Реальные *формы инновирования образования (см. схему 94)* предполагают преобразование педагогической действительности.

Схема 94

2. Инновационный процесс. Инновационная деятельность как тип

Нововведение как процесс обладает внутренней логикой. Оно раскрывается от идеи новшества до его использования потребителем с учетом специфики взаимодействия между участниками процесса, который и называется инновационным процессом. *Инновационные процессы в системе образования — управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств.*

Содержанием управляемого инновационного процесса являются сферы педагогического поиска, создания педагогического новшества, его реализации и рефлексии педагогического нововведения.

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики: проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Поэтому результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств теоретической и практической природы в целостном педагогическом процессе.

Инновационная педагогическая деятельность — это деятельность по разработке, освоению, использованию и распространению новшеств, внедрение проверенных в ходе эксперимента идей, теорий, технологий, гипотез *(О. И. Тавгень, А. И. Добриневская)*. Понятие «инновационная деятельность» включает научно-исследовательскую, проектную, образовательную деятельность *(по В. И. Слободчикову)*. Собственно инновационная деятельность направлена на то, чтобы открытие превратить в изобретение, изобретение — в проект, проект — в технологию реальной деятельности, результаты которой, по сути, и выступают в качестве новации. В структуре инновационной деятельности В. И. Слободчиков выделяет экспериментальную педагогическую деятельность, внедренческую педагогическую деятельность, новационную (новаторскую) педагогическую деятельность.

Инновационная деятельность как тип приводит к идеальному нововведению, поэтому она также является деятельностью идеальной, канонической, инновационной. Инновационная деятельность как тип является проблемно-ориентированной деятельностью, особой формой активности инноватора, направленной на решение проблем, связанных с преобразованием нормативно одобренных предписаний, приводящих к повышению качества и эффективности различных сфер школы. Выделены носители и формы инновационно-педагогической деятельности *(см. таблицу 29, с. 207)*.

Из народной мудрости

- *Под лежачий камень и вода не течет (рус.).*
- *Не зная броду, не суйся в воду (рус.).*
- *Не всякое изменение к лучшему (нем.).*

Таблица 29

Носители инновационно-педагогической деятельности	Формы инновационно-педагогической деятельности
Ученые, учителя	Непосредственная
Школа, гимназия, вуз и др.	Организованная
Министерства, НИИ, объединения	Институционализированная

С научной точки зрения понятие «инновационная деятельность» имеет сложную структуру, включающую следующие компоненты:

1) инноватор (профессиональные и личностные качества);
2) среда нововведения (условия осуществления инновационной деятельности);
3) нормативная база (основа инновационной деятельности);
4) средства и способы (с их помощью исходный объект превращается в педагогическое новшество);
5) сферы (педагогический поиск, создание новшества, реализация новшества и рефлексия нововведения);
6) педагогическое новшество (продукт, создаваемый инноватором);
7) педагогическое произведение (рефлексированный процесс и продукт инновационной педагогической деятельности, оформленные литературно).

В качестве инноваторов могут выступать различные субъекты: ученые, учителя, организации, педагогические общества, институты, университеты, Министерство образования. Инновационная деятельность имеет поэтапный характер *(см. таблицу 30)*.

Таблица 30

Название этапов инновационной педагогической деятельности	Содержание этапов
1. Педагогический поиск	
Подготовительный этап	1 — аналитико-оценочная деятельность. 2 — поисково-информационная деятельность. 3 — формулировка инновационной проблемы
Диагностический этап	1 — предварительная оценка эффективности нововведения (на основе критериев)
2. Создание новшества	
Проектировочный этап	1 — модельно-проектировочная деятельность. 2 — нормативно-конструктивная деятельность. 3 — инновационное предложение. 4 — дидактические предписания и результаты их апробации
3. Реализация новшества	
Практический этап	1 — разработка программы внедрения нововведения
Внедренческий этап	1 — реализация программы внедрения нововведения. 2 — организационно-управленческая деятельность. 3 — результаты реализации программы внедрения нововведения
4. Рефлексия новшества	
Обобщающий этап	1 — экспериментально-оценочная деятельность. 2 — оформительско-трансляционная деятельность. 3 — уточнение критериев оценки нововведения. 4 — педагогическое произведение

Таким образом, содержание и структура инновационной педагогической деятельности наиболее полно отражают завершенный познавательно-преобразовательный цикл, отрефлексированный в педагогическом произведении.

3. Виды педагогических инноваций. Прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ образования

Существуют разные классификации педагогических инноваций. По *направлению деятельности* инновации в системе образования делятся на педагогические (дидактические,

Лишь тот, кто, храня тепло древности, открывает новое, способен быть учителем.
(Конфуций.)

Знание того, какими вещи должны быть, характеризует человека умного; знание того, каковы вещи на самом деле, характеризует человека опытного; знание того, как их изменить к лучшему, характеризует человека гениального.
(Д. Дидро.)

Устремите ум на радость творчества.
(Н. К. Рерих.)

Для записей

Репозиторий БГПУ

воспитательные) и организационно-управленческие *(Н. И. Запрудский)*. По *характеру операций и видам деятельности* дидактические инновации делятся на личностные, эмпирические, модернистские, технологические, концептуальные *(см. схему 95)*.

По характеру операций и видам деятельности дидактические инновации
(по И. И. Цыркуну)

- **Личностные нововведения** обусловлены особенностями межличностного взаимодействия учителя и учащихся
- **Модернистские нововведения** связаны с использованием в обучении новых технических средств и преобразованием помещений, в которых проводятся занятия
- **Технологические нововведения** осуществляются на основе научных знаний, научного подхода к построению эффективного обучения
- **Технологические нововведения** осуществляются на основе научных знаний, научного подхода к построению эффективного обучения
- **Эмпирические нововведения** характеризуются систематизацией учителем удачных проб и своевременным устранением ошибок

Схема 94

Образовательные (дидактические, воспитательные) инновации в системе общего среднего образования Республики Беларусь

- В содержании образования и воспитания:
  - ❒ включение в содержание образования ключевых компетенций;
  - ❒ новые учебные программы;
  - ❒ новые учебники и пособия;
  - ❒ новая концепция непрерывного воспитания;
  - ❒ идеология государства как компонент содержания образования и воспитания
- В средствах обучения и воспитания:
  - ❒ применение мультимедийных средств, технологических карт;
  - ❒ тестирование;
  - ❒ внедрение рейтинговой системы оценивания, применение 10-балльной оценочной шкалы;
  - ❒ создание и вариативная программа деятельности школьных общественных организаций
- В технологиях образовательного процесса:
  - ❒ предметно-ориентированные и личностно ориентированные технологии;
  - ❒ информационные технологии;
  - ❒ технология «портфолио»;
  - ❒ эвристические и активные методы обучения;
  - ❒ шестой школьный день как время дополнительного образования и внеклассной деятельности;
  - ❒ централизованное тестирование

Схема 96

По *объему дидактические нововведения* классифицируются на мотивационные, целевые, содержательные, процессуальные и целостные. К нововведениям, затрагивающим более мелкие единицы процесса обучения, относятся содержание тем, разделов, обобщение и контроль знаний и т. д.

Таблица 31

Инновации-модернизации (репродуктивная ориентация образовательного процесса)	**Инновации-трансформации** (проблемная ориентация образовательного процесса)
Инновации этого типа *видоизменяют* учебный процесс, направлены на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации. Лежащий в их основе технологический подход к обучению направлен на сообщение учащимся знаний и формирование способов действий по образцу, на высокоэффективное репродуктивное обучение. Технологический подход модернизирует традиционное обучение на основе преобладающей репродуктивной деятельности учащихся, определяет разработку моделей обучения как организации достижения учащимися четко фиксированных эталонов усвоения. В рамках этого подхода учебный процесс ориентирован на традиционные дидактические задачи репродуктивного обучения, строится как «технологический», конвейерный процесс с четко фиксированными детально описанными ожидаемыми результатами	Инновации-трансформации преобразуют учебный процесс, направлены на обеспечение его исследовательского характера, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности. Соответствующий поисковый подход к обучению предполагает формирование у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций. В рамках этого подхода к обучению целью является развитие у учащихся возможностей самостоятельно осваивать новый опыт; ориентиром деятельности и педагога и учащегося является порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов

Из народной мудрости

- ❒ *Колькі розуму, столькі і работы (бел.).*
- ❒ *З вялікага грому — малы дождж (бел.).*
- ❒ *Семь раз отмерь — один раз отрежь (рус.).*

При другом подходе *(М. В. Кларин)* дидактические инновации делятся на два основных типа: соответствующие репродуктивной (инновации-модернизации) и проблемной (инновации-трансформации) ориентации образовательного процесса *(см. таблицу 31, с. 208)*.

Примеры инноваций, отражающих прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ общего среднего образования на современном этапе, приведены в схеме 96, с. 208; в схеме 97.

Образовательные (дидактические, воспитательные) инновации в системе общего среднего образования Республики Беларусь

- В структуре управления:
  - ❒ укрупнение сельских школ;
  - ❒ создание учебных заведений нового типа;
  - ❒ финансовая самостоятельность школ;
  - ❒ попечительские советы школ
- В содержании и методах управленческой деятельности:
  - ❒ изменение культуры школы;
  - ❒ применение персоналтехнологий;
  - ❒ применение контрактной системы найма на работу;
  - ❒ организация внебюджетной деятельности школ;
  - ❒ вариативные программы развития школы

Схема 97

Критериями представленных педагогических новшеств являются: новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте.

4. Акмеограмма педагога-инноватора

Центральной фигурой инновационно-педагогической деятельности является педагог-инноватор, который может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций. *Педагог-инноватор* — это учитель, стремящийся к максимальной творческой самореализации, усматривающий противоречия в функционировании, развитии системы образования и создающий на этой основе свои оригинальные способы или даже системы обучения, воспитания, контроля и т. д. *(В. И. Андреев)*.

Инновационная деятельность немыслима без развития педагогом своего профессионального мастерства, достижения пика своей профессионально-творческой зрелости. Все это является предметом исследования такой научной отрасли, как акмеология. Проблемы акмеологии как науки были сформулированы Б. Г. Ананьевым и развиты А. А. Бодалевым и другими. В России проблемы акмеологии исследует научная школа Н. В. Кузьминой. В Беларуси проблемами акмеологии занимаются Я. Л. Коломинский, Н. В. Кухарев и др. Важнейшая задача акмеологии — разработка методического инструментария, способствующего созданию условий для максимального развития людьми в процессе профессиональной деятельности своих социально значимых и творческих качеств.

Представление о совокупности качеств, необходимых педагогу-инноватору, можно получить *на основе акмеограммы — комплекса характеристик уровня знаний, умений, личностных качеств специалиста, обусловливающих достижение им высшего уровня профессионального мастерства.* Рассмотрим акмеограмму педагога-инноватора *(см. таблицу 32, с. 210)*.

Перечисленные характеристики педагога-инноватора являются своеобразными показателями эффективности его профессиональной деятельности.

Также существуют различные классификации педагогов-инноваторов. По характеру инновационной деятельности выделяют создателей и реализаторов. Первые являются авторами новшеств. Вторые организуют процесс его освоения. По выполняемым функциям выделяются следующие типы инноваторов:

❒ антрепренер (руководитель, поддерживающий и продвигающий идеи);

❒ генератор идей (выдает в сжатые сроки большое число оригинальных предложений, стремится решать сложные проблемы;

❒ привратник (улавливает и перерабатывает свежие идеи, накапливает и передает прогрессивный опыт);

❒ модератор идей (критик новой научной информации);

❒ аниматор идей (подмечает сильные стороны новой идеи, поддерживает генератора идей).

В инновационном процессе также важна позиция руководителя учреждения, в котором реализуется новшество. По отношению к инновационному процессу выделяют пять типов руководителей: консервативный, декларативный, колеблющийся, прогрессивный, одержимый.

Практика, факт — дело единичное, и если в воспитании признать деятельность одной практики, то даже и такая передача советов невозможна. Передается мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт.
(К. Д Ушинский.)

Передовой опыт несет и некоторые непреходящие элементы, которые пополняют сокровищницу педагогической науки и практики.
(Ю. К. Бабанский.)

В основе новаторства лежит практическая идея, найденная на основе эмпирических знаний, путем метода «проб и ошибок» или на уровне здравого смысла.
(И. И. Цыркун.)

Для записей

Репозиторий БрГУ

Оптимальным является прогрессивный тип, который характеризуется постоянным поиском и поддержкой новых идей, глубоко продумывает и анализирует инициативные предложения, тщательно рассчитывает варианты, предвидит возможные результаты.

Таблица 32

Акмеограмма педагога-инноватора					
Объективные характеристики			**Субъективные характеристики**		
Позиции	Знания	Умения	Индивидуальные	Профессиональные	Акмеологические
❒ Проблематизатор; ❒ исследователь; ❒ аксиолог; ❒ методолог; ❒ проектировщик; ❒ конструктор; ❒ программист; ❒ управленец; ❒ экспериментатор; ❒ писатель	❒ Научные факты; ❒ научные понятия; ❒ эмпирические законы; ❒ гипотезы и идеи; ❒ научные принципы; ❒ научные теории и концепции; ❒ методы исследовательской деятельности	❒ Действовать в условиях неопределенности; ❒ находить нестандартные решения проблем; ❒ создавать личные концепции обучения и воспитания; ❒ внедрять новшества	❒ Настойчив; ❒ импульсивен; ❒ самостоятелен; ❒ независим; ❒ активен; ❒ доминантен; ❒ радикален; ❒ экспансивен; ❒ уверен в себе; ❒ с чувством личного достоинства; ❒ бескомпромиссен; ❒ интеллигентен; ❒ способен к саморазвитию	❒ Точен; ❒ объективен; ❒ способен к самореализации; ❒ сосредоточен; ❒ динамичен; ❒ инициативен; ❒ способен к теоретическому мышлению; ❒ с высокой приспособляемостью к реальной обстановке; ❒ аналитичен; ❒ с высокой внутренней мобильностью	❒ Критичен; ❒ адаптивен; ❒ оригинален в замыслах; ❒ спонтанен в действиях; ❒ способен к выработке идей и концепций; ❒ склонен к экспериментированию; ❒ с творческой рефлексией

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое «нововведение»? Какова структура идеальной педагогической инновации?
2. Охарактеризуйте реальные формы инновирования образования.
3. Раскройте сущность понятий «инновационный процесс», «инновационная деятельность», «педагог-инноватор», «акмеограмма».
4. Что представляет собой среда нововведения?
5. Охарактеризуйте инновационную деятельность как тип, ее структуру и этапы.
6. Осуществите классификацию типов и видов педагогических инноваций.
7. Приведите примеры инноваций, отражающих прогрессивные изменения ценностной, содержательной, процессуальной и средовой основ общего среднего образования в Республике Беларусь на современном этапе.
8. Назовите объективные и субъективные характеристики, представленные в акмеограмме педагога-инноватора.

Глоссарий

❒ ***Нововведение*** *— комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для новой или лучшего удовлетворения уже известной потребности людей.*

❒ ***Идеальная педагогическая инновация*** *— целостный проблемно-ориентированный процесс сопряженных изменений всего курса образования или его отдельных составляющих (педагогических предписаний) и среды нововведения (средств и условий образования), что приводит к повышению качества и эффективности образования.*

❒ ***Формы инновирования образования*** *— формы преобразования педагогической действительности: педагогическое исследование, освоение результатов педагогических исследований через практику, внедрение результатов исследований в практику образования, обобщение педагогом собственного опыта работы, распространение прогрессивного педагогического опыта.*

❒ ***Инновационный процесс*** *— управляемый процесс создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств в образовании.*

❒ ***Инновационная деятельность*** *— деятельность по разработке, освоению, использованию и распространению новшеств, внедрение проверенных в ходе эксперимента идей, теорий, технологий, гипотез.*

❒ ***Педагог-инноватор*** *— учитель, стремящийся к максимальной творческой самореализации, усматривающий противоречия в функционировании, развитии системы образования и создающий на этой основе свои оригинальные способы или системы обучения, воспитания, контроля и др.*

Для записей

Репозиторий БрГУ

Учебное издание

Сивашинская Елена Феликсовна
Журлова Ирина Владимировна

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ
Курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов

Художественный редактор *И. А. Юматова*
Технический редактор *Е. В. Комарова*
Компьютерная верстка *Л. А. Дмитриева*
Корректоры *Н. М. Кособуцкая, О. В. Сергушкова*

Подписано в печать 28.12.2009. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура «Times». Печать трафаретная. Усл. печ. л. 24,73. Уч.-изд. л. 21,84.
Дополнительный тираж 500 экз. Заказ 394.

УП «Экоперспектива». ЛИ 02330/0548593 от 19.07.2009.
Пр. Независимости, 95, 220043, г. Минск.

Отпечатано на ризографе. ОДО «Образовательная компания «Содействие».
Тел.: 8 (02351) 2-42-46, 2-40-71. E-mail: oks_rig@mail.ru

Полиграфическое исполнение обложки ООО «Принтгрупп». ЛП 02330/0494198
от 03.04.2009. Ул. Ф. Скорины, 40, офис 207, 220141, г. Минск.

Репозиторий БрГУ