

- Педагогика
- Содержание
- Предисловие
- Содержание учебного материала
- Примерный тематический план
- Тема 1. Педагогика как наука и учебная дисциплина
- Тема 2. Методология педагогики и методы педагогических исследований
- Тема 3. Личность обучающегося как субъект образования и развития
- Тема 4. Цели образования. Целеполагание в педагогической деятельности
- Тема 5. Процесс обучения как целостная система
- Тема 6. Психолого-педагогические основы процесса обучения
- Тема 7. Научные основы содержания образования
- Тема 8. Методы обучения
- Тема 9. Формы организации обучения. Средства обучения
- Тема 10. Процесс воспитания, его закономерности и принципы
- Тема 11. Содержание воспитания
- Тема 12. Методы, формы и средства воспитания и самовоспитания
- Тема 13. Социальная среда и формирование личности. Семейное воспитание
- Тема 14. Основы образовательного менеджмента
- Заключительная диагностика результатов освоения учебной дисциплины
- Глоссарий



Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени
А. С. Пушкина»

Е. Ф. Сивашинская

ПЕДАГОГИКА

Электронный учебно-методический
комплекс



Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2023

ISBN 978-985-22-0618-1

© УО «Брестский государственный

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

Е. Ф. Сивашинская

ПЕДАГОГИКА

Электронный учебно-методический комплекс



Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2023

ISBN 978-985-22-0618-1

Об издании – 1, 2

© УО «Брестский государственный
университет имени А. С. Пушкина», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

Содержание учебного материала

Примерный тематический план

Тема 1. Педагогика как наука и учебная дисциплина

Практическое занятие 1. Педагогика в системе наук о человеке

Тема 2. Методология педагогики и методы педагогических исследований

Практическое занятие 2. Методологические подходы и методы исследований в педагогике

Тема 3. Личность обучающегося как субъект образования и развития

Практическое занятие 3. Факторы и условия развития личности

Практическое занятие 4. Организация обучения и воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся

Тема 4. Цели образования. Целеполагание в педагогической деятельности

Практическое занятие 5. Цели образования в учреждениях общего среднего образования

Тема 5. Процесс обучения как целостная система

Тема 6. Психолого-педагогические основы процесса обучения

Практическое занятие 6. Процесс обучения: сущность, структура, закономерности и принципы

Тема 7. Научные основы содержания образования

Практическое занятие 7. Содержание общего среднего образования в Республике Беларусь

Тема 8. Методы обучения

Практическое занятие 8. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Практическое занятие 9. Методы стимулирования, мотивации и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся

Тема 9. Формы организации обучения. Средства обучения

Практическое занятие 10. Системы и формы организации обучения

Практическое занятие 11. Урок как основная форма организации образовательного процесса в школе

Тема 10. Процесс воспитания, его закономерности и принципы

Практическое занятие 12. Воспитание как компонент образовательного процесса: сущность, структура, принципы

Тема 11. Содержание воспитания

Практическое занятие 13. Аксиологические основы содержания воспитания. Программно-планирующая

документация воспитания

Тема 12. Методы, формы и средства воспитания и самовоспитания

Практическое занятие 14. Методы и формы воспитания: сущность, классификация, проблема выбора

Практическое занятие 15. Педагогические средства воспитания гражданской, нравственной, эстетической культуры учащихся

Практическое занятие 16. Педагогические средства трудового, экологического воспитания и формирования здорового образа жизни учащихся

Тема 13. Социальная среда и формирование личности. Семейное воспитание

Практическое занятие 17. Теоретические аспекты семейного воспитания и педагогической культуры родителей

Тема 14. Основы образовательного менеджмента

Заключительная диагностика результатов освоения учебной дисциплины

Итоговые тестовые задания

Примерный перечень вопросов для подготовки к экзамену

Глоссарий

ПРЕДИСЛОВИЕ

Высокая социально-культурная миссия педагогической профессии, потребность в педагогических кадрах, способных компетентно решать профессиональные задачи в условиях информационного общества обуславливают необходимость единства мировоззренческого, деятельностного и междисциплинарного аспектов в профессиональной подготовке специалистов образования, усиления ее практикоориентированности. Важнейшим компонентом системы подготовки студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности выступает учебная дисциплина «Педагогика», продолжающая цикл психолого-педагогических дисциплин в системе многоуровневого педагогического образования.

В соответствии с Типовой учебной программой для специальностей профиля А Педагогика (утв. 03.06.2022 регистрационный № ТД-А.720/тип.), учебной программой учреждения высшего образования по данной учебной дисциплине целью ее изучения является формирование у будущих учителей психолого-педагогических компетенций, способствующих эффективному решению профессиональных и социально-личностных задач педагогической деятельности. Задачи изучения дисциплины направлены на формирование у студентов базовых профессиональных компетенций:

- проектировать процесс обучения, ставить образовательные цели, отбирать содержание учебного материала, методы и технологии на основе системы знаний в области теории и методики педагогической деятельности;
- проектировать процесс воспитания, отбирать методы, формы, технологии, соответствующие воспитательным целям и задачам, с учетом направленности личности обучающихся и приоритетов воспитательной работы;
- осуществлять эффективное взаимодействие с участниками образовательного процесса на основе норм педагогической этики.

Требования к освоению учебной дисциплины состоят в овладении студентами обобщенными психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, которые лежат в основе представленных выше психолого-педагогических компетенций.

В результате изучения учебной дисциплины «Педагогика» студент должен:

знать:

- понятийный аппарат, методы исследований в педагогике;
- ведущие факторы и условия развития личности; возрастные особенности обучающихся, сущность психических познавательных процессов;
- эффективные стратегии обучения; основные формы организации, средства, методики, технологии обучения и воспитания, в том числе информационно-коммуникационные;
- основы диагностики результатов обучения и воспитания в условиях технологизации образовательного процесса; основы педагогического менеджмента в учреждениях общего среднего образования;

уметь:

- конструировать цели и содержание воспитания и обучения, устанавливать междисциплинарные связи;
- проектировать и организовывать различные формы учебных занятий и воспитательных мероприятий;
- включать обучающихся в учебно-исследовательскую, проектную деятельность;
- разрабатывать и совершенствовать учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, в том числе на основе компьютерных средств;
- устанавливать педагогически целесообразные отношения со всеми участниками образовательного процесса;

владеть:

- инновационными методами и технологиями обучения и воспитания;
- умениями организации и диагностики образовательного процесса, управления им с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- методами и приемами рефлексии и адекватной самооценки собственной педагогической деятельности.

Учебная дисциплина «Педагогика» является фундаментом изучения всего цикла педагогических дисциплин. Содержание дисциплины отражает ее классическую сущность, реализует принцип историзма, учитывает современные тенденции развития образования и педагогической науки, результаты международных мониторинговых исследований в области качества образования.

Электронный учебно-методический комплекс (далее – ЭУМК) по учебной дисциплине «Педагогика» предлагается в качестве дидактического средства организации самостоятельной или под руководством преподавателя (аудиторной и внеаудиторной) работы студентов по освоению знаний и умений по педагогике и овладению первоначальным опытом их практического применения в образовательном процессе в учреждениях общего среднего образования.

В данном ЭУМК представлено содержание учебной дисциплины «Педагогика» и учебно-методическое обеспечение его освоения студентами. Проектирование содержания ЭУМК осуществлялось на основе культурологического, аксиологического, компетентностного, технологического подходов к проектированию содержания образования в учреждениях высшего образования. Содержание дисциплины структурировано по темам.

В ЭУМК включены: предисловие; содержание учебного материала в рамках тем; примерный тематический план изучения дисциплины; курс лекций по педагогике; практический раздел (методические разработки практических занятий); учебно-методические материалы для самостоятельной работы студентов, а также для итогового контроля (самоконтроля) знаний и умений по дисциплине. Материалы лекций по каждой теме наряду с их содержанием включают: требования к компетентности, перечень основных вопросов, список рекомендуемой литературы, вопросы и задания для самоконтроля. Материалы для подготовки и проведения практических занятий представлены перечнем вопросов для изучения и обсуждения, списком рекомендуемой литературы для подготовки к занятию и самостоятельной работы, учебно-исследовательскими, компетентностно ориентированными, тестовыми заданиями и иными учебно-методическими материалами.

В качестве педагогического инструментария формирования у будущих учителей универсальных и базовых профессиональных компетенций в ЭУМК предлагаются продуктивные методы и технологии обучения, например технологии проблемного, проектного, личностно ориентированного обучения, развития критического мышления, рефлексии, методы работы с литературными источниками, выполнение компетентностно ориентированных заданий, тестовых заданий, решение педагогических задач, информационно-коммуникационные технологии и др.

Учебная дисциплина «Педагогика» при дневной форме получения образования изучается студентами специальностей 6-05-0113-04 Физико-математическое образование (Математика и информатика), 6-05-0113-04 Физико-математическое образование (Физика и информатика), 6-05-0113-01 Историческое образование, 6-05-0113-03 Природоведческое образование (Биология и химия) в 3 семестре, студентами специальности 7-07-0114-01 Специальное и инклюзивное образование в 1 семестре. Всего на изучение учебной дисциплины отводится 120 часов, из них аудиторных – 68 часов (34 часа – лекционные занятия, 34 часа – практические занятия). Форма промежуточной аттестации по дисциплине – экзамен соответственно в 3 и 1 семестрах.

Учебная дисциплина при заочной форме получения образования изучается студентами специальности 6-05-0113-01 Историческое образование в 3 семестре. Всего на изучение учебной дисциплины отводится 120 часов, из них аудиторных – 18 часов (8 часов – лекционные занятия, 10 часов – практические занятия). Форма промежуточной аттестации по дисциплине – экзамен в 4 семестре. Учебная дисциплина при заочной форме получения образования изучается студентами специальности 7-07-0114-01 Специальное и инклюзивное образование в 1 семестре. Всего на изучение учебной дисциплины отводится 120 часов, из них аудиторных – 18 часов (10 часов – лекционные занятия, 8 часов – практические занятия). Форма промежуточной аттестации по дисциплине – экзамен в 1 семестре.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА»

Тема 1. Педагогика как наука и учебная дисциплина

Педагогика как учебная дисциплина, цель и задачи ее изучения. Исторические предпосылки возникновения и развития педагогической науки. Историко-педагогический процесс как единство развития образовательной практики и педагогической теории. Объект, предмет, задачи и функции педагогики.

Основные категории педагогики: образование, воспитание, обучение. Образование как главный механизм развития личности и общества. Связь педагогики с другими науками. Система педагогических дисциплин и отраслей.

Развитие современной педагогической науки и практики с учетом глобальных гуманитарных и технологических вызовов. Приоритеты современной педагогики: творческая личность, непрерывное и развивающее образование, инклюзивная образовательная среда, сотрудничество, личностное и профессиональное саморазвитие.

Тема 2. Методология педагогики и методы педагогических исследований

Понятие о методологии педагогики и ее уровнях: философском, общенаучном, конкретно-научном, технологическом. Функции методологии педагогической науки. Понятие о системном подходе в науке. Основные подходы в педагогике, образующие конкретно-научный уровень ее методологии (культурологический, личностно ориентированный, деятельностный, аксиологический, компетентностный и др.). Технологический уровень методологии педагогики.

Логика педагогического исследования. Эмпирические и теоретические методы педагогического исследования. Педагогический эксперимент и его этапы.

Тема 3. Личность обучающегося как субъект образования и развития

Система понятий, необходимых для раскрытия сущности личности: человек, индивид, личность, индивидуальность, субъект. Развитие личности как педагогическая проблема. Основные научные концепции развития личности. Культурно-историческая концепция психического развития человека (Л. С. Выготский) и ее значение для организации обучения и воспитания.

Факторы и условия, детерминирующие развитие личности. Понятие о возрастной сензитивности. Наследственность и ее влияние на развитие личности. Социальная среда, ее роль в развитии личности. Особенности развития современных детей. Образование и развитие личности. Активность личности в собственном развитии. Деятельность человека как фактор его развития. Виды деятельности учащихся. Значение самообразования (самовоспитания, самообучения) в развитии личности.

Характеристика возрастных и индивидуальных различий обучающихся, их учет в образовательном процессе. Особенности развития современных детей в контексте теории поколений.

Тема 4. Цели образования. Целеполагание в педагогической деятельности

Понятие об образовательном процессе как совокупности процессов обучения и воспитания, объединенных целью развития личности. Цели и задачи обучения и воспитания в структуре образовательного процесса.

Исторический характер и социальная обусловленность целей образования в обществе. Генезис идеи гармоничного и всестороннего развития личности в истории педагогики. Разноуровневость, иерархическая структура педагогических целей и задач. Трактовка целей образования в важнейших нормативных документах: Кодексе Республики Беларусь об образовании, Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусьи др.

Целеполагание как вид деятельности педагога. Типы целеполагания. Требования, предъявляемые к целям и задачам образовательного процесса. Понятие «измеримые (диагностируемые) цели». Способы постановки задач обучения и воспитания, встречающиеся в образовательной практике (по М. В. Кларину). Примеры формулировок измеримых (диагностируемых) целей, критериев и показателей их достижения в обучении и воспитании.

Проблема включения учащихся в целеполагание и способы ее решения. Таксономия педагогических целей Б. Блума и ее использование для проектирования целей-результатов образования. Функциональная грамотность и компетенции (компетентность) обучающихся как современные образовательные цели и результаты.

Тема 5. Процесс обучения как целостная система

Понятие о дидактике как отрасли педагогики. Предмет, задачи, основные понятия дидактики. Краткий обзор основных дидактических идей, концепций, моделей в истории педагогики (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Герbart, Дж. Дьюи и др.). Ведущие установки и научно-методические идеи современной дидактики («от обучения к учению»; непрерывное, развивающее, вариативное образование; опережающий характер образования; инклюзивная образовательная среда; смешанное обучение и др.).

Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителя и обучающихся. Бинарный характер процесса обучения: преподавание и учение. Функции процесса обучения (собственно обучающая, воспитывающая, развивающая). Закономерности процесса обучения. Принципы обучения как дидактические регулятивы организации образовательного процесса.

Целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный компоненты в структуре процесса обучения. Связь компонентов процесса обучения, их отражение в структуре учебного занятия. Деятельность учителя и деятельность обучающегося при реализации компонентов процесса обучения. Основные виды обучения, их краткая характеристика. Эффективные стратегии обучения (по результатам международного испытания PISA): обучение при доминирующей роли учителя, обучение на основе обратной связи, обучение через исследование, адаптивное

обучение. Сущность названных стратегий обучения, примеры их реализации в методиках обучения (по специальности). Ведущие дидактические идеи успешных учителей Республики Беларусь.

Тема 6. Психолого-педагогические основы процесса обучения

Деятельность учителя (преподавание) в процессе обучения. Сущность преподавания как деятельности по управлению учебно-познавательной деятельностью учащихся. Этапы преподавания (целеполагание, планирование, организация, регулирование, стимулирование, контроль, оценка, анализ результатов обучения и др.), их краткая характеристика.

Учебно-познавательная деятельность: понятие, структура. Основные компоненты учебной деятельности: цели, мотивы, действия (операции), средства, рефлексия, самоконтроль, самооценка результатов. Возможные группы мотивов учебной деятельности. Познавательный интерес как наиболее ценный мотив учебной деятельности. Влияние мотивации к обучению на достижение образовательных результатов. Пути формирования мотивации к учению (проблемность, актуальность, практическая и прикладная направленность содержания обучения, активизация поисковой деятельности, определение цели и смыслов учебной деятельности, создание ситуаций успеха, обратная связь, организация рефлексивной деятельности и др.). Перспективное позитивное оценивание, его значение для формирования мотивации учащихся.

Психологические этапы процесса усвоения знаний (восприятие, осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация). Уровни усвоения учебного материала. Факторы и условия, влияющие на продуктивность и качество процесса обучения (с учетом результатов международных исследований PISA).

Тема 7. Научные основы содержания образования

Понятие содержания образования, его сущность. Источники и факторы формирования содержания образования. Формальная и материальная, утилитарная и личностно ориентированная теории формирования содержания образования. Культурологическая теория (модель) содержания образования (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, М. Н. Скаткин). Структура содержания образования.

Компетентный подход в формировании содержания образования. Принципы совершенствования содержания образования: фундаментальность, вариативность, дифференциация, практикоориентированность, прикладная направленность. Условия реализации названных принципов в процессе обучения. Образование в интересах устойчивого развития как методологическая основа интеграции содержания школьного образования.

Образовательные стандарты, их функции и структура. Понятие о научно-методическом обеспечении образования. Структурные элементы научно-методического обеспечения образования (учебно-программная документация образовательных программ; программно-планирующая документация воспитания; учебные, научные и иные издания и др.). Учебно-программная документация образовательных программ: учебные планы и учебные программы, их краткая характеристика. Учебные издания (учебники, учебные пособия и др.), основные требования к их разработке. Учебно-методический комплекс (УМК), электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), их

назначение и особенности.

Тема 8. Методы обучения

Понятие о методах и приемах обучения. Бинарный характер методов обучения. Историческая обусловленность методов обучения. Разнообразие подходов к классификации методов обучения. Краткая характеристика различных классификаций методов обучения. Классификация методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности обучающихся (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин): объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский. Классификация на основе целостного подхода к учебно-познавательной деятельности (Ю. К. Бабанский). Методы организации, стимулирования и мотивации, контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности, их краткая характеристика. Критерии выбора методов обучения.

Активные методы обучения, обеспечивающие стимулирование учебно-познавательной активности и рефлексивно-деятельностный характер освоения знаний и умений (метод проектов, обучение через исследование, мозговой штурм, метод анализа ситуаций (кейс-метод), игровые методы, дискуссия, учебные дебаты и др.). Лучшие практики применения активных методов обучения учителями в Республике Беларусь.

Тема 9. Формы организации обучения. Средства обучения

Понятие о формах обучения как характеристиках организационно-временной стороны процесса обучения. Общие и конкретные формы обучения. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования. Краткая характеристика систем обучения: классно-урочной, взаимного обучения, избирательного обучения, дальтон-план и др.

Возникновение и развитие классно-урочной системы обучения, ее характеристика. Урок как основная форма организации образовательного процесса в школе. Типология и структура уроков. Другие формы организации учебной деятельности обучающихся (урок-лекция, урок-семинар, лабораторное занятие, факультативное, стимулирующее, поддерживающее занятия, консультация, занятие кружка, учебная экскурсия, домашняя работа и др.).

Требования к современному уроку и пути повышения его эффективности. Предметные, метапредметные, социально-личностные компетенции обучающихся как целевые ориентиры урока. Подготовка учителя к уроку, его планирование. Показатели эффективности и качества урока.

Средства обучения, их классификация и характеристика. Компьютерные средства в обучении: преимущества, ограничения, условия эффективного использования. Понятие о дистанционном и смешанном обучении. Модели реализации смешанного обучения в современной школе. Учебные занятия в условиях дистанционного и смешанного обучения.

Тема 10. Процесс воспитания, его закономерности и принципы

Воспитание как социальное явление и компонент образовательного процесса. Исторически обусловленный

характер подходов в воспитании. Гуманистический характер воспитания. Социокультурные факторы, оказывающие влияние на социализацию и воспитание личности в современном обществе.

Структура воспитательного процесса. Характеристика целевого, содержательного, операционно-деятельностного и аналитико-результативного компонентов воспитательного процесса. Противоречия воспитательного процесса. Особенности процесса воспитания (многофакторность, непрерывность, длительность, отдаленность результатов и др.). Закономерности и принципы воспитания. Связь закономерностей развития личности, закономерностей и принципов воспитания.

Воспитательная работа как вид педагогической деятельности. Деятельность учащихся в процессе воспитания (воспитывающая деятельность), педагогические требования к ее организации. Воспитанность как результат процесса воспитания. Диагностика уровня воспитанности личности. Понятие о качестве воспитательного процесса и его критериях.

Связь воспитания и самовоспитания. Потребность в самовоспитании и способность к его осуществлению как показатели эффективности воспитания личности. Педагогическое руководство самовоспитанием учащихся. Этапы, методы и приемы самовоспитания.

Тема 11. Содержание воспитания

Понятие о содержании воспитания. Характеристика концепций содержания воспитания: историко-сравнительный анализ. Психологические и аксиологические основы воспитания. Общечеловеческие ценности, культурные и духовные национальные традиции, государственная идеология как основа содержания воспитания.

Основные составляющие (направления) воспитания в Республике Беларусь: идеологическое воспитание; гражданское и патриотическое воспитание; нравственное и эстетическое воспитание; поликультурное воспитание; воспитание психологической и физической культуры, воспитание умений и навыков здорового образа жизни; семейное и гендерное воспитание; трудовое, профессиональное, экономическое воспитание; экологическое воспитание; воспитание культуры безопасной жизнедеятельности; воспитание культуры быта и досуга.

«Кодекс Республики Беларусь об образовании» о цели, задачах и направлениях воспитания. Программно-планирующая документация воспитания. Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь как теоретико-методическая основа проектирования и реализации процесса воспитания в учреждениях образования. Программа воспитания и план воспитательной работы учреждения образования как документы, определяющие цели, задачи, основные направления, формы, методы воспитания обучающихся в учреждении образования с учетом их особенностей, потребностей и интересов.

Тема 12. Методы, формы и средства воспитания и самовоспитания

Понятие о методе и приеме воспитания. Подходы к классификации методов воспитания. Основные группы методов воспитания (методы формирования сознания личности; методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения; методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения; методы контроля

и самоконтроля в воспитании), их краткая характеристика.

Понятие о средствах воспитания. Многообразие средств воспитания, их функции и условия продуктивного применения. Формы воспитания, подходы к их классификации и общая характеристика. Этапы (алгоритм) организации и проведения воспитательных мероприятий и коллективных творческих дел.

Активные формы и методы воспитания (дискуссия, дебаты, тренинг, деловая и ролевая игры, разработка проектов, трудовой десант, участие в шефской работе, волонтерской деятельности и др.). Критерии выбора методов, средств, форм воспитания в конкретной педагогической ситуации. Планирование воспитательной работы с обучающимися в учреждении образования. Проектирование воспитательных дел и мероприятий для группы учащихся (школьного класса).

Тема 13. Социальная среда и формирование личности. Семейное воспитание

Понятие социальной среды и социального пространства, их роль в формировании личности. Информационно-образовательная среда учреждения общего среднего образования как фактор формирования личности учащегося. Возможности организации воспитательной работы в цифровой среде.

Теоретико-практические основы развития коллектива как средства воспитания (по А. С. Макаренко). Виды групп по уровню их развития. Понятие, свойства, функции коллектива. Этапы формирования ученического коллектива.

Педагогическое руководство формированием ученического коллектива. Ученическое самоуправление, его функции. Условия и пути развития самоуправления обучающихся. Детские и молодежные общественные организации как средство воспитания детей и учащейся молодежи.

Воспитательная функция семьи. Понятие «семейное воспитание» в широком и узком значениях. Факторы семейного воспитания. Педагогическая культура родителей. Типы семей, особенности их влияния на ребенка.

Принципы семейного воспитания. Содержание и методы семейного воспитания. Ошибки семейного воспитания, пути их предупреждения. Содержание и формы взаимодействия учреждений общего среднего образования с родителями учащихся. Трудности в работе с семьей, пути и средства их преодоления.

Тема 14. Основы образовательного менеджмента

Управление в сфере образования. Понятие о педагогическом менеджменте. Государственно-общественный характер управления системой образования. Общие принципы управления образованием: гуманизация и демократизация, системность и целостность, рациональное сочетание централизации и децентрализации. Единоначалие и коллегиальность в управлении, объективность, полнота и гласность информации при принятии управленческого решения.

Учреждение образования как педагогическая система и объект научного управления. Основные функции управления учреждением образования. Педагогический анализ, его виды и содержание: параметрический, тематический, итоговый. Целеполагание, планирование, организация деятельности как функции управления

учреждением образования. Педагогический контроль и регулирование в системе управления учреждением образования. Виды и содержание педагогического контроля. Методы педагогического контроля и диагностики эффективности и качества образовательного процесса.

Управленческая деятельность в учреждении общего среднего образования, ее организационные формы и методы. Распределение функций управления в учреждении общего среднего образования между субъектами управления. Стили педагогического управления и общения. Причины конфликтов в образовательном процессе и пути их разрешения.

ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Название тем	Количество часов		
	Всего	в том числе:	
		лекционные занятия	практические занятия
1. Педагогика как наука и учебная дисциплина	4	2	2
2. Методология педагогики и методы педагогических исследований	4	2	2
3. Личность обучающегося как субъект образования и развития	8	4	4
4. Цели образования. Целеполагание в педагогической деятельности	4	2	2
5. Процесс обучения как целостная система	3	2	1
6. Психолого-педагогические основы процесса обучения	3	2	1
7. Научные основы содержания образования	4	2	2
8. Методы обучения	7	3	4
9. Формы организации обучения. Средства обучения	7	3	4
10. Процесс воспитания, его закономерности и принципы	4	2	2
11. Содержание воспитания	4	2	2
12. Методы, формы и средства воспитания и самовоспитания	8	2	6
13. Социальная среда и формирование личности. Семейное воспитание	6	4	2
14. Основы образовательного менеджмента	2	2	
Итого	68	34	34

Тема 1. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

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; обосновывать роль педагогической науки в развитии общества;
- знать функции педагогики и на их основе формулировать задачи педагогики;
- знать и раскрывать существенные признаки основных категорий и понятий педагогики, уметь их сравнивать и сопоставлять;
- понимать связи педагогики с другими науками о человеке; определять значение и место педагогики в системе гуманитарных наук;
- знать отрасли педагогической науки, предметы их исследований; обосновывать необходимость дифференциации педагогики.

Основные вопросы

1. Социально-экономические предпосылки развития педагогической теории и этапы ее становления.
2. Педагогика в системе наук о человеке.
3. Категории и основные понятия педагогики.
4. Связь педагогики с другими науками.
5. Система педагогических научных дисциплин.

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 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 др.) складывались теоретические суждения о воспитании (заповеди, притчи, мифы). Интересные педагогические мысли оставили философы Античности: Сократ, Демокрит, Платон, Аристотель и др. 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 вв., арабская философия, проникшая в Западную Европу (XIII–XIV вв.), также способствовали развитию педагогической мысли и университетов. Философы эпохи Возрождения (XIV–XVI вв.) утверждали в жизни и приносили в педагогику идеи гуманизма (Ф. Рабле, М. Монтень и др.). С XVII в. 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), который предпринял попытку доказать наличие универсальных законов развития человека от рождения до конца жизни. В своих трудах («Великая дидактика» и др.) он обосновал необходимость обучения и воспитания человека согласно 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 вв. 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». И. Ф. 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 в. педагогика окончательно отделилась от религии и философии и стала самостоятельной.

Интенсивное развитие педагогической теории и практики в рамках различных учреждений образования в XVIII в. привело к основанию учебных заведений по подготовке учителей. 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 др. Так, К. Д. Ушинский в своем основном 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 др. Педагоги второй половины XX в. 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 мн. др. 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.

2. Педагогика в системе наук о человеке

Современный термин «педагогика» употребляется в нескольких значениях. Выделяют «бытовое» значение педагогики: каждый человек на протяжении жизни выступает в роли «педагога» (обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, сотрудников и др.); педагогику как одну из сфер человеческой деятельности, связанную с передачей жизненного опыта от старшего поколения к младшему (педагогическую деятельность); педагогику как науку и отрасль человековедения; педагогику как отрасль гуманитарного знания, имеющую общекультурное значение для развития общества и личности; педагогику как учебную дисциплину, которую изучают студенты вузов педагогических и непедагогических специальностей [1].

В качестве учебной дисциплины (предмета) педагогика 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.

В строгом смысле педагогика – это педагогическая наука (В. В. Краевский). Так как педагогика является гуманитарной наукой (изучает явления, связанные с человеком или обществом), то для нее характерны особенности гуманитарного познания. Во-первых, познание в гуманитарной сфере, в том числе в педагогике, пронизано ценностными отношениями исследователя. Во-вторых, гуманитарный объект и собственно гуманитарное знание имеют рефлексивную природу. Это выражается, например, в том, что ученый-гуманитарий (педагог) осуществляет рефлексию научных (педагогических) текстов, деятельности или поведения социальной группы, индивида и т. п. В дальнейшем гуманитарное знание, полученное исследователем, также подвергается рефлексии. В-третьих, объект

гуманитарного исследования является «активным» в отношении познающего субъекта. Для гуманитарного познания характерно прямое или косвенное взаимовлияние, взаимодействие субъекта и объекта исследования. Культурный феномен, выступая объектом гуманитарного исследования, оказывает влияние на ценностное сознание, мировоззрение исследователя. С другой стороны, исследователь не только объясняет культурный феномен, но и оценивает, наполняет собственным смыслом, преобразует в соответствии с идеалами или культурными образцами. В-четвертых, объекты изучения гуманитарных наук (человек, культурные явления, социальные процессы, в том числе образование) имеют высокий уровень сложности; количество факторов, определяющих их динамику, значительно. Поэтому объектный подход к человеку не может выступать методологической основой изучения субъектности человека, его индивидуальности, духовного мира. Важными способами гуманитарного познания являются диалог субъекта и объекта познания, эмпатия [4].

Для определения педагогики как науки необходимо осмыслить ее объект и предмет исследования. Объект науки – категория, которая обозначает 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.

Объектом педагогики является сфера образования, т. е. те явления действительности, которые обуславливают развитие, обучение и воспитание индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Один и тот же объект действительности могут изучать разные науки. Например, сферу образования в том или ином аспекте изучают философия, социология, психология и другие науки. Каждая наука изучает объект действительности в определенном ракурсе в контексте актуальных задач исследования, методологических и теоретических позиций, понятийного поля и тем самым конструирует предмет исследования.

Предмет педагогики – образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно реализуемый в различных социальных институтах (семье, учреждениях образования, учреждениях культуры и др.). Педагогика не исследует философский, социологический, психологический, экономический, демографический, валеологический и другие аспекты образования. Вместе с тем источником научного обоснования и проектирования новых образовательных систем выступает интегрированное научное (философско-психолого-педагогическое) знание.

Таким образом, педагогика изучает сущность, закономерности, тенденции развития педагогического (образовательного) процесса, разрабатывает содержание, методы, формы педагогического взаимодействия, технологии проектирования и осуществления педагогического процесса, критерии его качества и эффективности. Кроме того, педагогика не только выявляет сущность педагогических явлений, но и разрабатывает нормы их качественного преобразования. Она разрабатывает и «знания о сущем», и «знания о должном» (нормативные знания), являясь одновременно теоретической и прикладной наукой.

Как теоретическая наука, педагогика осуществляет теоретический анализ практики образования, устанавливает функционирующие в ней закономерности образовательного процесса, тенденции и перспективы его развития. Будучи прикладной наукой, педагогика использует теоретические знания в повседневной педагогической практике,

разрабатывая на их основе практические рекомендации. С этим двойственным характером педагогики связаны две ее основные функции и соответствующие им группы задач (рисунок 1).



Рисунок 1 – Функции и задачи педагогики

В случае если педагогическая теория реализуется учителями в практической деятельности на высоком уровне, говорят о педагогическом мастерстве или даже о педагогическом искусстве. Важной составной частью

педагогического мастерства являются освоенные педагогом педагогические технологии. Педагогическая технология – это совокупность последовательных, научно обоснованных действий педагога и учащихся, приводящих к наиболее эффективному, заранее запланированному педагогическому результату.

3. Категории и основные понятия педагогики

Педагогика, как и любая наука, имеет свой категориально-понятийный аппарат. Категории и понятия педагогики выражаются в терминах. Научная терминология должна отличаться точностью, однозначностью, краткостью, определенностью, системностью. Не вся педагогическая терминология обладает этими свойствами. Поэтому она постоянно уточняется, совершенствуется, обновляется, дополняется.

Как указывают исследователи (В. В. Краевский и др.), категориально-понятийный аппарат педагогики включает понятия следующих типов:

- философские («явление», «сущность», «общее», «единичное», «особенное», «качество», «количество», «сознание», «бытие» и др.);
- общенаучные («система», «структура», «функция», «модель», «гипотеза», «элемент», «состояние», «процесс», «деятельность» и др.);
- собственно педагогические («педагогика», «педагогическая деятельность», «педагогическое взаимодействие», «образовательный процесс», «содержание образования», «учебная деятельность», «преподавание», «педагогическая технология», «метод обучения», «урок», «образовательная компетенция» и др.).

Большинство современных российских и отечественных ученых-педагогов называют в качестве базовых (основных) категорий педагогики образование, воспитание, обучение. Педагогика также оперирует понятиями других научных дисциплин, попадающими в ее понятийное поле и отражающими отдельные явления, возникающие в педагогической действительности: «личность», «развитие», «социализация», «знание», «умение», «навык», «усвоение», «обратная связь» и др. Связь основных категорий педагогики с понятиями «социализация» и «развитие» в соотношении с объектом и предметом педагогики показана на рисунке 2 [4].



Рисунок 2 – Структурно-иерархическая модель основных категорий педагогики

Рассмотрим содержание вышеназванных категорий и понятий. Термином «социализация» обычно обозначают процесс развития человека под воздействием социальной среды. В ходе социализации происходит усвоение и воспроизводство индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время обществу, отдельной социальной общности или группе. В такой трактовке понятия «социализация» отражена тенденция социальной типизации индивида (в этом случае социализация рассматривается как адаптация и интеграция личности в социальное пространство). Вместе с тем, как полагает Б. Ф. Ломов, социализация носит двусторонний характер. Она сопровождается процессом автономизации личности, т. е. включает процесс самоактуализации, саморазвития, самореализации личностью своего потенциала в определенном социокультурном контексте. Социализация, происходящая под влиянием социально контролируемых обстоятельств и в специально создаваемых обществом условиях, есть образование как социокультурное явление. Образование как способ целенаправленной социализации и является объектом педагогики.

Под формированием в педагогике понимают процесс и результат развития человека под влиянием наследственности, среды, образования и собственной активности, т. е. внешних и внутренних условий и факторов его развития. При этом исследователи трактуют формирование как процесс и результат социализации, обучения и воспитания, саморазвития человека; целенаправленное развитие, «инициированное извне»; развитие посредством

целенаправленных процессов обучения и воспитания; развитие под влиянием внешних стимулов. Формировать – значит придавать форму чему-либо, устойчивость, законченность, определенный тип. Поэтому формирование личности также рассматривают как промежуточный, относительно завершённый этап процесса развития.

На современном этапе образование не отождествляется только с формированием знаний и предметных умений, развитием интеллектуального потенциала человека. Образование как педагогический процесс (процесс обучения и воспитания) – это процесс освоения обучающимися под руководством педагогов в учреждениях образования, а также в ходе самообразования системы знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений к миру и себе. Результатом образования является овладение социокультурным опытом, развитие (саморазвитие) индивида. Образование как педагогический процесс выступает предметом изучения педагогической науки. Педагогический (образовательный) процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и учащихся, направленное на решение образовательных (освоение содержания образования) и развивающих задач с использованием комплекса «педагогических средств» (методов, форм, технологий обучения и воспитания и др.).

Термином «содержание образования» обозначают педагогически адаптированную модель социокультурного опыта. Указанная модель включает (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, В. В. Сериков и др.):

- когнитивный опыт (знания);
- репродуктивный опыт (предметные и метапредметные умения; модели поведения);
- опыт творческой деятельности (творческие способности и умения);
- личностный опыт (ценностные установки; интересы, эмоционально-ценностные отношения; опыт проявления личностных функций – рефлексии, самоопределения, автономности и др.);
- «компетентностный» опыт (синтетический опыт качественного и эффективного решения теоретических и практических проблем посредством актуализации «знаний», «умений», творческого и личностного опыта) [4].

Обучение (компонент образовательного процесса) – специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и учащихся, в ходе и результате которого осуществляется освоение учащимися системы знаний, умений и навыков, овладение способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру. Воспитание (компонент образовательного процесса) – специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и учащихся, в ходе и результате которого осуществляется освоение учащимися общечеловеческих ценностей, личностного опыта, формирование у них культуры отношений к себе и окружающему миру, развитие их субъектности, индивидуальности.

Развитие, как универсальное, непрерывное, закономерное свойство природы, присуще и человеку. Традиционно под развитием понимают процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сферах человека, обусловленный влиянием внешних (окружающая среда, образование) и внутренних (наследственность, собственная активность личности), управляемых (образование и самообразование) 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. Ряд исследователей (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев и др.) определяют развитие как процесс и результат закономерно-случайных, прогрессивно-регрессивных, необратимых количественно-качественных изменений различных сфер человека (анатомо-физиологической, эмоционально-волевой, интеллектуальной, мотивационной и др.). Следует учитывать, что результат развития есть всегда новообразования, новое качество. Основными характеристиками развития также выступают нелинейность, спонтанность, неустойчивость, неравномерность, асинхронность, открытость, незавершенность [4].

Важно понимать, что если обучение и воспитание являются внешними по отношению к личности процессами, то развитие личности есть внутренний процесс, обусловленный ее обучением и воспитанием. Сущность педагогической деятельности заключается в создании психолого-педагогических условий (отбор содержания, методов, форм, технологий обучения и воспитания; сотрудничество, педагогическая поддержка в жизненном и профессиональном самоопределении, оптимистичность оценивания и др.) для развития обучающегося. С учетом вышесказанного можно сделать вывод, что развитие не является собственно понятием педагогики, но попадает в ее понятийное поле.

4. Связь 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 др. 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 педагога 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 выступают 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 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 др.) – дают материал для педагогических исследований по воспитанию у подрастающего поколения духовных, нравственных, эстетических ценностей.

Естественные науки, изучающие мир неживой и живой природы, их взаимосвязь и взаимодействие человека с этим миром, предоставляют педагогике важные сведения для исследований проблем образования. Без знаний, добытых физикой, химией, географией, биологией, невозможно организовать процесс образования людей на научной основе. Кроме того, биология, генетика дают возможность педагогике решать проблемы соотношения природных и социальных факторов в развитии человека, роли наследственности в образовании личности. Математические и технические науки (математическая статистика, информатика, кибернетика, эргономика и др.) 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. Перечисленным не исчерпывается список наук, смежных с педагогикой. Основные формы связи педагогики с другими науками представлены на рисунке 3.

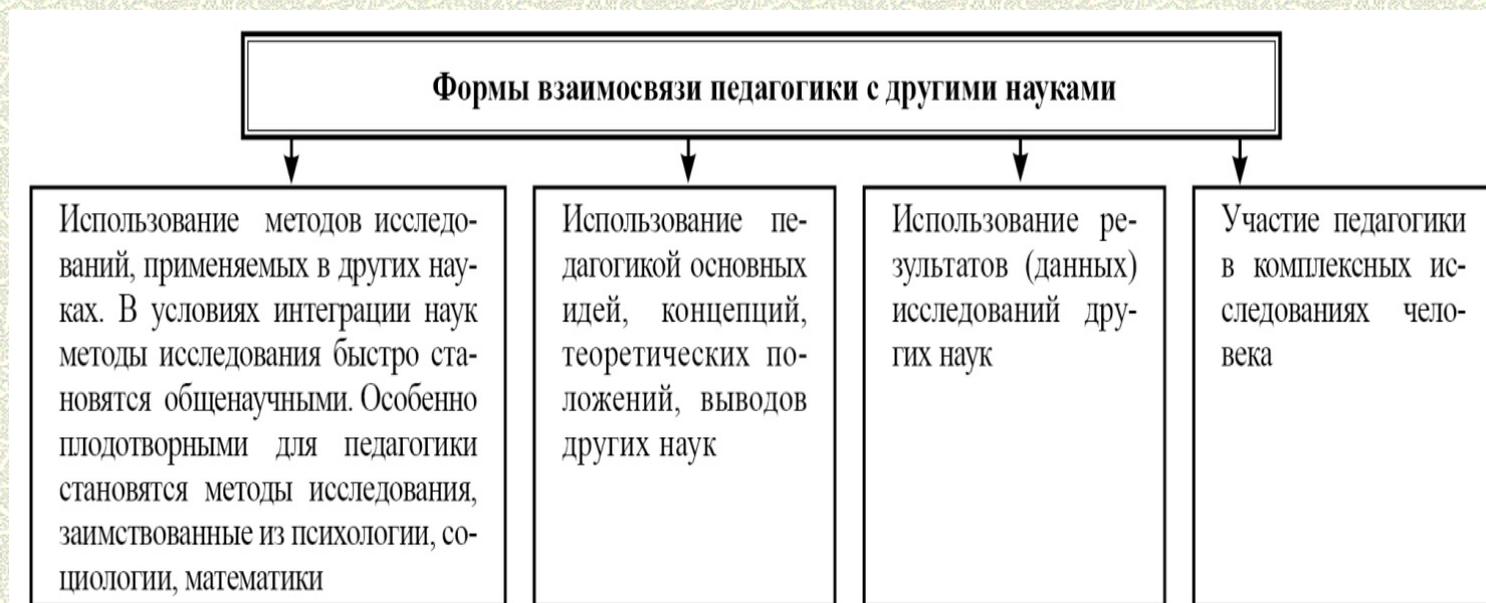


Рисунок 3 – Формы связи педагогики с другими науками

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 научных дисциплин

Одной из тенденций развития педагогической науки является ее дифференциация. Поэтому когда говорят о педагогике, имеют в виду некоторую совокупность элементов или частей, которые «в зависимости от способа и задач рассмотрения ... могут выступать и как отрасли этой науки, и как отдельные, относительно самостоятельные научные дисциплины» [2, с. 18]. Общее для всех педагогических дисциплин – объект педагогики, т. е. образование. Каждая из них, как указывает В. В. Краевский, рассматривает ту или иную сторону образования, выделяя свой собственный предмет исследования.

В педагогике отсутствует единая классификация областей научно-педагогического знания. Логично в основу такой классификации положить подход В. М. Полонского, который предложил все внутрикатегориальные отношения между понятиями свести к двум основным: логическому («род – вид») и системно-структурному («часть – целое» или «подсистема – система»). С учетом этого в составе педагогики в качестве ее разделов можно выделить дидактику, теорию воспитания, методологию педагогики, историю педагогики, сравнительную педагогику, управление образовательными системами. Эти разделы педагогики являются родовыми признаками педагогики, частями целого, которые не связаны между собой отношениями соподчинения.

Приложение педагогики «к различным сферам, этапам образования или к определенным контингентам воспитанников и обучающихся» (В. В. Краевский) приводит к выделению возрастной, профессиональной, специальной и иных педагогик, которые также связаны с педагогикой отношениями «род – вид», т. е. выступают видовыми по отношению к педагогике как целому. Поэтому каждая из них включает дидактику, теорию воспитания, методологию, историю и т. д. В свою очередь, каждая «видовая педагогика» делится на составляющие ее подвиды [4]. Например, возрастная педагогика включает дошкольную педагогику, педагогику школы, педагогику высшей школы, андрологию, геронтологию и др.; профессиональная – спортивную, военную, медицинскую, инженерную и др.; специальная педагогика – тифлопедагогику, сурдопедагогику, олигофренопедагогику, логопедию и др.

В последнее время, вследствие слишком широкой трактовки понятия «педагогика» (этим термином стали обозначать представления о тех или иных подходах к образованию, методах и формах педагогического процесса, методические системы и т. п.) возникло большое количество новых педагогик («музейная педагогика», «педагогика развития», «педагогика среды», «педагогика сотрудничества», «интерактивная педагогика», «экопедагогика», «педагогика семьи» и др.). Следует согласиться с В. В. Краевским в том, что их выделение, а тем более включение в классификацию педагогических отраслей и дисциплин неправомерно.

Назовем основные педагогические дисциплины и отрасли педагогики.

1. Общая педагогика – научная дисциплина, изучающая **закономерности образовательного процесса** (воспитания, обучения), разрабатывающая общие основы его **проектирования**, организации и осуществления. Общая педагогика является теоретической базой для всех других отраслей педагогики.

2. Теория обучения (дидактика) как научная дисциплина (раздел педагогики) изучает закономерности процесса обучения, его содержание, **принципы, формы**, методы, средства, технологии.

3. Теория воспитания – научная дисциплина (раздел педагогики), изучающая целенаправленный процесс формирования личности и коллектива, включения учащихся в разнообразные виды деятельности, способствующие формированию у них эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру и самим себе, ценностных ориентаций.

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

5. Частные дидактики, или методики преподавания различных учебных предметов, дисциплин, изучаемых в учреждениях образования. Частные методики исследуют закономерности, содержание, методы, средства, формы преподавания и изучения конкретных учебных предметов (дисциплин). По аналогии методика воспитания исследует закономерности, содержание, методы, средства, формы организации внеклассной **воспитательной деятельности** педагогов.

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

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

8. Возрастная педагогика изучает процесс образования (воспитания, обучения) человека в разные возрастные периоды. 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 педагогику и др.

10. Семейная педагогика изучает процесс воспитания 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. Социальная педагогика – «наука о воспитательных влияниях среды» (В. Д. Семенов). Изучает влияние конкретных условий **среды** на образовательный 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 целях. Социальная педагогика содержит также теоретические и прикладные разработки в области дополнительного образования детей и взрослых.

13. Специальная педагогика изучает теорию и практику образования детей с особенностями психофизического развития.

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 особенности педагогической науки как области гуманитарного знания.
3. Каковы объект и предмет педагогики?
4. Определите основные категории и понятия педагогики, опираясь на структурно-иерархическую модель базовых категорий педагогики.
5. Охарактеризуйте формы связи педагогики с другими науками о человеке (на примере конкретных наук).
6. Какие подходы к классификации областей педагогического знания существуют? Назовите основные педагогические дисциплины или отрасли и дайте им краткую характеристику.

Рекомендуемая литература

1. Бордовская, Н. В. Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2018. – 304 с.
2. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2008. – С. 7–35, 93–106, 108–148.
3. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 103–133.
4. Северин, С. Н. Методология педагогического исследования : учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Северин. – Брест : БрГУ, 2014. – 285 с.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Тема 2. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ 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 раскрывать сущность понятия «методология педагогики», уровни методологии педагогики; понимать сущность системного подхода в педагогике;
- знать конкретно-методологические подходы в педагогике, объяснять их значение для педагога-исследователя и педагога-практика;
- знать и раскрывать структуру и логику педагогического исследования, знать его методологические параметры, уметь определять их в процессе проведения курсовых педагогических исследований;
- знать методы педагогических исследований, раскрывать их особенности; применять методы педагогических исследований при анализе и изучении научных педагогических проблем и решении практических педагогических задач;
- характеризовать педагогический эксперимент, его виды, особенности и этапы проведения.

Основные вопросы

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

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, т. е. на методологию. Под методологией педагогики понимают учение о принципах, методах, формах

и процедурах познания и преобразования педагогической действительности. Методология педагогики, с одной стороны, есть система знаний о педагогической науке и педагогическом исследовании, а с другой – деятельность по получению этих знаний (по В. В. Краевскому).

Ученые-педагоги (В. С. Швырев, Э. Г. Юдин, В. В. Краевский) выделили несколько уровней методологии, которые, образуя систему, соподчинены друг другу (рисунок 4).

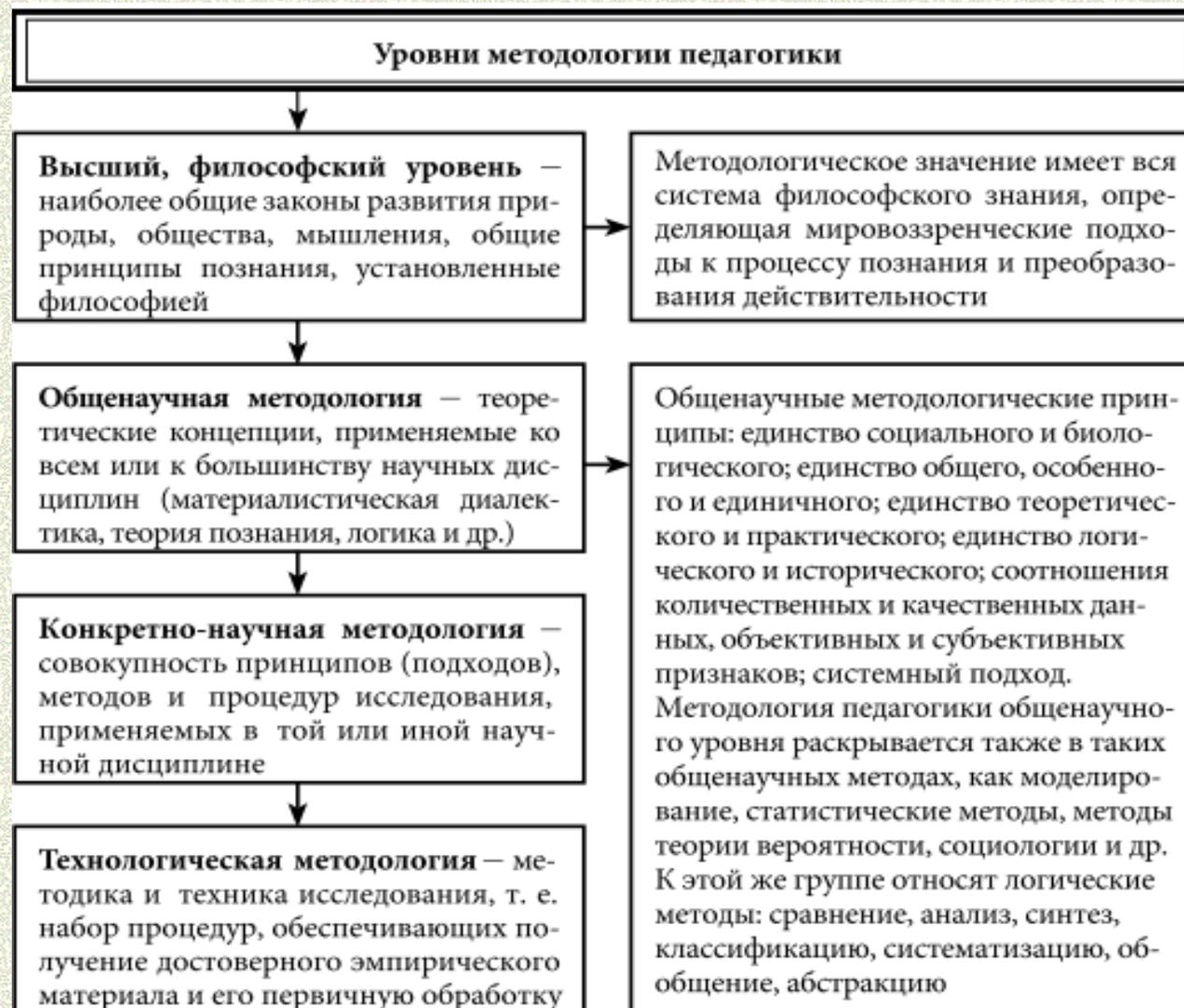


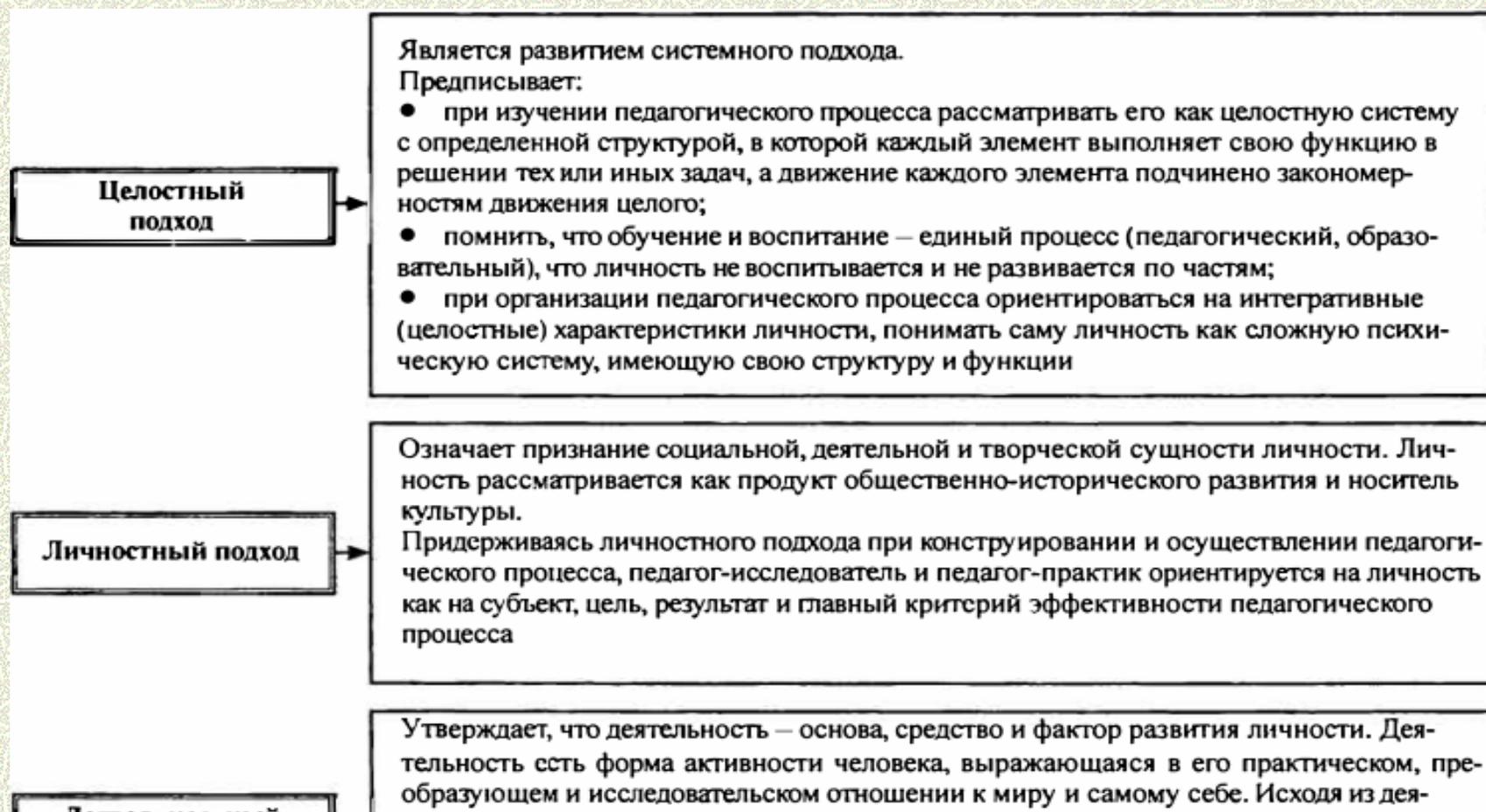
Рисунок 4 – Уровни методологического знания

Философский уровень выступает основанием методологического знания. Философские основы зарубежной педагогики могут быть представлены концепциями неотомизма, прагматизма, экзистенциализма,

необихевиоризма и др. Философской основой отечественной педагогики выступает, в частности, 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 выступает системный подход. Он ориентирует педагога-исследователя и педагога-практика рассматривать педагогические явления и объекты как системы, имеющие определенное строение и законы функционирования. В педагогике применение системного подхода привело к возникновению таких терминов, как «педагогическая система», «взаимодействие», «целостность» и др.

2. Методологические подходы в педагогике

Конкретно-научная методология педагогики представлена рядом методологических подходов, т. е. принципов или понятий, руководящих общей стратегией исследования (по Э. Г. Юдину) (рисунок 5).



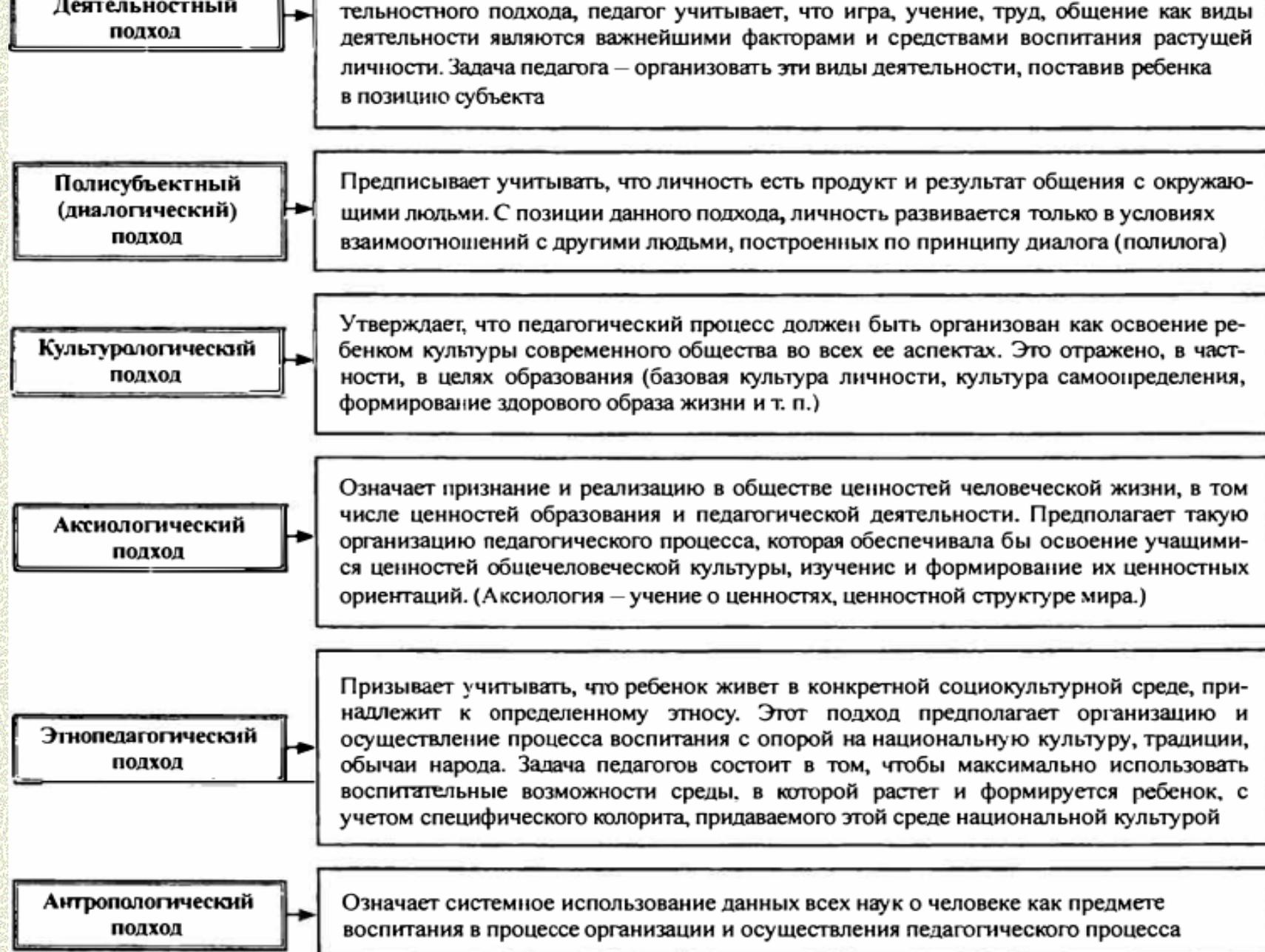


Рисунок 5 – Методологические подходы в педагогике

В последние десятилетия в педагогике утвердился компетентностный подход как система педагогических требований к организации и **содержанию образовательного процесса**, направленных на усиление личностно ориентированного характера обучения и активизацию самостоятельной работы учащихся, усиление практико-ориентированной, прикладной направленности образовательного процесса, определение результатов образования как

проявлений готовности учащихся применять **компетенции** для решения разнообразных задач, диагностику компетенций.

Использование методологических подходов педагогики позволяет определить ее научно-теоретические проблемы, разработать основные пути и способы их разрешения, создать и реализовать технологию модернизации педагогической практики, осуществить 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. 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 образовательного процесса (содержание образования, разработка технологии обучения и др.);
- разработки, направленные на обоснование научно-практических рекомендаций по воспитанию и обучению, формам и методам организации деятельности педагогов и учащихся, управлению школой и иными 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, аспект объекта. Это 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:

- 1) общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности; определение объекта и предмета, темы исследования; формулирование цели и задач исследования;
- 2) выбор методологии (исходной концепции, опорных теоретических положений, единого исследовательского подхода);
- 3) построение гипотезы исследования;
- 4) выбор методов исследования; проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования;
- 5) организация и проведение преобразующего и контрольного экспериментов;
- 6) анализ, интерпретация и оформление результатов исследования;
- 7) 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. Принципами отбора методов исследования выступают следующие требования: 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 обучающихся и самого исследователя; недопустимость использования методов исследования, противоречащих нормам морали или способных нанести вред участникам исследования.

Существует несколько классификаций методов педагогического исследования. 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).

Конкретно-научные (применяются в рамках исследований конкретной науки) методы педагогических исследований 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 и т. п. К эмпирическим методам относятся, например, наблюдение, беседа, интервьюирование, анкетирование, методы изучения учебных достижений, образовательных продуктов, школьной документации, методы оценивания (рейтинг, педагогический консилиум, самооценка), методы измерения и контроля (шкалирование, срезы, тестирование и др.), педагогический эксперимент и опытная проверка выводов исследования в условиях учреждений образования. 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; учебные издания, методические пособия и др. 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 – дословную 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 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 **образовательного 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. п. Этапы наблюдения:

- определение цели и задач наблюдения (Для чего наблюдать?);
- выбор объекта, предмета наблюдения (Что наблюдать?);
- выбор способа наблюдения (Как наблюдать?);
- выбор способов регистрации наблюдаемого (Как вести записи?);
- 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, мотивы, намерения, мнения, оценочные суждения учащихся, педагогов, родителей и других участников образовательного процесса. Так, анкетирование – письменный опрос большого количества людей с помощью опросных листов (анкет). Анкеты могут быть открытыми (предполагают ответ на вопрос), закрытыми (требуют выбора ответа 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, написания 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 др. Во втором случае группа учащихся пишет сочинение на заданную тему, интересующую исследователя. Затем сочинения анализируются и обобщаются. Метод педагогического консилиума предполагает коллективное обсуждение результатов изучения учащихся по определенной программе и единым признакам, а также коллективную выработку путей и средств преодоления обнаруженных недостатков.

В педагогических исследованиях часто применяют методы оценивания, например, 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 др. 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 учебно-познавательной и других 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, 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 образовательного 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 др. 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.

Методы педагогического исследования обычно используются в комплексе, уточняя и дополняя друг друга.

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. Это «научно поставленный опыт обучения и воспитания, позволяющий наблюдать исследуемые педагогические явления в контролируемых и учитываемых условиях» [1, с. 240]. Сущность педагогического эксперимента как комплексного метода исследования состоит в том, что он позволяет поставить изучаемые явления в определенные условия, создать планомерно организуемые ситуации, выявить факты, на основе которых устанавливается неслучайная зависимость между экспериментальными воздействиями и их объективными результатами. В рамках педагогического эксперимента используется комплекс теоретических и эмпирических методов.

В зависимости от особенностей проведения в педагогическом исследовании осуществляют 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 (или его этап) может быть констатирующим, преобразующим, контрольным, пилотажным.

Констатирующий эксперимент устанавливает реальное состояние дел в педагогическом процессе. Преобразующий эксперимент целенаправленно организуется для определения условий (методов, форм и содержания образования) развития личности ребенка или детского коллектива и требует наличия экспериментальных и контрольных групп. В экспериментальных группах образовательный процесс организуется в измененных условиях, в контрольных группах – в обычных, неизмененных условиях. Сравнение результатов деятельности учащихся и педагогов в этих группах при прочих равных условиях позволяет сделать 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.

Рекомендуемая литература

1. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для пед. вузов по специальности «Педагогика и психология» / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
 2. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2008. – Гл. 4.
 3. Основы педагогики [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жука. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/48147>. – Дата доступа: 27.08.2023.
 4. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 134–175.
 5. Северин, С. Н. Методология педагогического исследования : учеб. пособие / С. Н. Северин. – Брест : БрГУ, 2017. – 157 с.
 6. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 7. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
-

Тема 3. ЛИЧНОСТЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Тайна личности, ее единственности никому не понятна до конца. Личность человеческая более таинственна, чем мир. <...> Человек – микрокосм и включает в себе все.

Н. А. Бердяев

Требования к компетентности по теме:

- знать существенные признаки понятий «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность», понимать роль ведущих факторов и условий развития личности, их трактовку в существующих теориях;
- характеризовать возрастные типологические и индивидуальные особенности учащихся, особенности развития цифрового поколения, осознавать необходимость их учета в образовательном процессе;
- раскрывать психологические и социальные основания активности ребенка в его развитии и воспитании; понимать сущность самовоспитания, уметь осуществлять самовоспитание.

Основные вопросы

1. Развитие личности как психолого-педагогическая проблема.
2. Факторы развития личности.
3. Возрастные особенности учащихся и образовательный процесс.
4. Учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения и воспитания.
5. Особенности развития современных детей.
6. Активность личности в собственном развитии. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности.

1. Развитие личности как психолого-педагогическая проблема

Проблема соотношения биологического и социального в развитии личности 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 понятиями «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность». Человек – представитель вида *Homo sapiens* как биосоциального существа, обладающего сознанием, мышлением, речью, способностью к труду. Индивид – единичный представитель человеческого рода, отдельно взятый человек.

Личность – человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; все качества и свойства человека, которые у него формируются в течение жизни в процессе взаимоотношений, взаимодействия с другими людьми и которые характеризуют его как члена общества (сознание, речь, отношение к себе и окружающему миру, социальные функции и роли и др.). Личность – интегративное качество человека, характеризующее его социальную сущность. 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 др. Природной основой личности, индивидуальности являются задатки как врожденные, устойчивые анатомо-физиологические и в некоторой степени психические особенности индивида (тип нервной системы, особенности строения мозга, органов чувств, телосложение, физическая сила и др.).

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

- Представители биологизаторских концепций рассматривают человека как сугубо природное существо. С их позиции качества и свойства личности имеют биологическую основу; развитие и поведение человека определяется врожденными потребностями, влечениями, инстинктами, а также внешними требованиями, к которым человек должен приспособляться; воспитание способно лишь ускорить или затормозить процесс естественного развития.

- Сторонники социологизаторских концепций 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.

- Представители биосоциологизаторского подхода пришли к выводу, что человек – существо биологическое и социальное. Психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и др.) имеют биологическую природу, а направленность, способности личности формируются в результате воздействия окружающей среды. Вместе с тем в биосоциологизаторских концепциях недостаточное значение придается роли деятельности и самовоспитания в формировании личности.

Отечественная педагогическая наука в решении проблемы факторов и условий развития личности базируется на культурно-исторической теории развития высших психических функций, разработанной Л. С. Выготским. Ученый исходил из того, что **социальная среда** выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития: они возникают первоначально как форма сотрудничества с другими людьми, и лишь впоследствии становятся индивидуальными функциями самого ребенка. «Всякая функция в культурном развитии ребенка, – писал Л. С. Выготский, – появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая» [1, с. 145].

Все современные Л. С. Выготскому теории детского развития трактовали этот процесс с биологизаторской точки зрения. Сам ученый подчеркивал, что специфика развития ребенка подчиняется действию не биологических, а общественно-исторических законов. Согласно рассматриваемой теории специфические для человека психические

процессы являются опосредованными, возникают на основе использования разнообразных средств (языка, других знаков и символов), выработанных в ходе исторического развития человечества. Следствием закона становления высших психических функций является существование зоны ближайшего развития. Формируясь в совместной деятельности, психический процесс находится в зоне ближайшего развития, будучи сформированным, он становится формой актуального развития субъекта. Феномен зоны ближайшего развития лежит в основе концепции ведущей роли обучения в умственном развитии детей и теории **развивающего обучения**. В дальнейшем теория Л. С. Выготского развивалась А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным, Д. Б. Элькониным и их сотрудниками: в частности, ими была обоснована роль деятельности ребенка в его психическом развитии.

В психологии решается также проблема структуры личности. К. К. Платонов выделил 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).

Развитие личности – это процесс количественных и качественных изменений во всех структурных компонентах личности. Все эти изменения происходят либо в ходе и результате внешних влияний (среда, образование) на человека, либо в ходе и 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 установлены закономерности развития личности (рисунок 6).

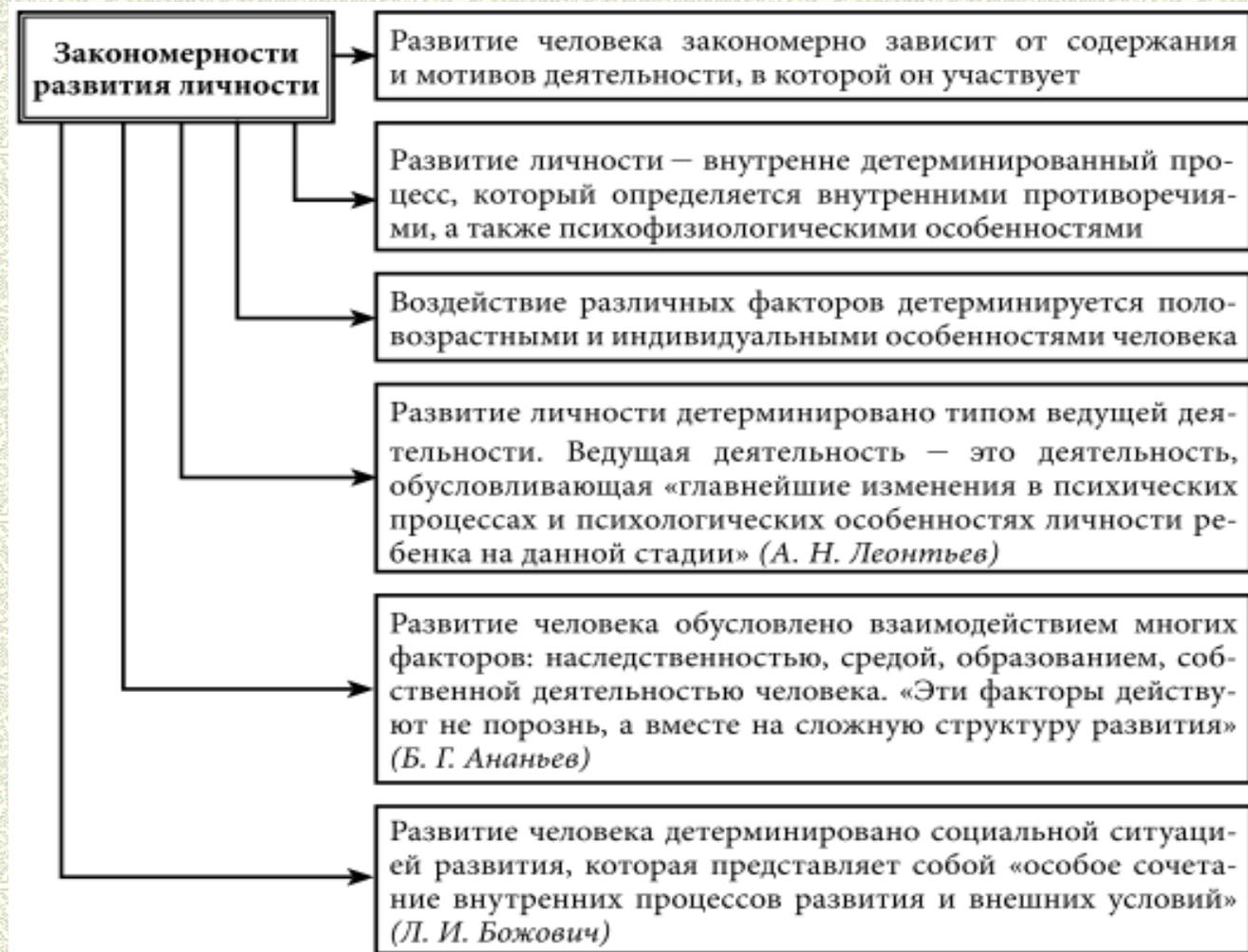


Рисунок 6 – Закономерности развития личности

Источником и движущей силой развития личности являются противоречия (взаимодействия противоположных сторон объекта или субъекта). Различают внутренние и внешние, общие (универсальные) и индивидуальные противоречия. Внутренние противоречия порождаются конфликтом противоположных сторон внутри самого человека. Например, расхождение между возникающими у личности новыми потребностями, требованиями к себе и достигнутым уровнем ее развития. Внешние противоречия порождаются взаимодействием человека с окружающим миром. Приведем примеры таких противоречий: несовпадение между направленностью личности, ее устремлениями и социальной ситуацией развития (внешними требованиями, изменением обстоятельств и т. п.); стремление к общению со взрослыми и стремление к самостоятельности; привычные нормы поведения и новые требования. Противоречие между возникающими материальными и духовными потребностями и реальными возможностями их удовлетворения является примером общего противоречия. Индивидуальные противоречия обусловлены ситуацией

2. Факторы развития личности

Охарактеризуем 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 образование (таблица 4).

Таблица 4 – Факторы развития личности

Внутренние факторы	Внешние факторы
<p>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 др.; 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 заболеваниям и аномалиям</p>	<p>Окружающая среда – природные, социально-экономические и материально-бытовые условия жизнедеятельности человеческого сообщества и каждого человека. Окружающую среду составляют: 1) географическая (природная) среда – определенный территориальный ландшафт со своими климатом, разнообразием рельефа, растительного и животного мира, природными ресурсами, экологическими условиями; 2) социальная среда – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности</p>
<p>Активность личности – ее деятельность, отношения, направленность, убеждения, воля, чувства, интересы, природные (влечения, потребности в общении, альтруизме, доминировании, агрессивности и др.) и социальные (духовные, творческие, познавательные, в самосовершенствовании и др.) потребности</p>	<p>Образование (воспитание, обучение) как социальная функция общества и педагогический процесс</p>

Все генетически заданные свойства человеческого организма характеризуют его задатки 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, необходимы среда, взаимоотношения и взаимодействия с другими людьми. Рассматривая социальную среду как фактор формирования и социализации личности, исследователи (А. В. Мудрик и др.) выделили:

- 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 др.), 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 своего потенциала, 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 – образование как социальная функция общества и педагогический процесс. Образование (воспитание, обучение) может быть охарактеризовано как процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации. Образование 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 регулируемое 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 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, т. е. об объекте как об определенной ценности; такую деятельность называют ценностно-ориентационной (оценочной). Эти три основных типа деятельности человека (практическая, познавательная, 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). Поэтому 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 предметные, и умственные действия.

В философской, психолого-педагогической литературе (М. С. Коган, Н. Е. Щуркова и др.) предложена классификация видов деятельности детей (таблица 5).

Таблица 5 – Виды деятельности

Вид деятельности	Цели и функции 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)	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

труд)	политехнического кругозора, психологическая и практическая подготовка к профессиональному труду, профессиональная ориентация учащихся, формирование экономической позиции; уяснение практической значимости науки; воспитание воли, черт характера, добросовестного, уважительного отношения к труду и результатам труда, бережливости и других качеств личности
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 самостоятельность учащихся
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 учащегося, формирует его гражданскую позицию, приобщает к активному преобразованию действительности
Игровая деятельность	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

Каждый вид деятельности вносит свой вклад в развитие и формирование личности. Поэтому в процессе **воспитания** и **обучения** ребенка важно, чтобы его деятельность была разнообразной. Развивающее и воспитывающее влияние деятельности значительно возрастает, если она организуется как выражение соответствующего отношения учащихся к себе и окружающему миру (к природе, другим людям, науке, искусству, своей стране, обществу и др.). 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.

Психологами (А. Н. Леонтьев и др.) 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 освоения личностью культуры общества. 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.

Таким образом, развитие, социализация, формирование личности происходят в результате комплексного взаимодействия всех охарактеризованных выше факторов. Среда и образование воздействуют на индивида через его собственную активность: деятельность, общение, отношения.

3. Возрастные особенности учащихся и образовательный процесс

Характер влияния различных факторов на развитие личности во многом обусловлен ее половозрастными и индивидуальными особенностями. Издавна педагоги пытались учесть и реализовать в своей практической деятельности принцип связи возрастных типологических, индивидуальных возможностей и особенностей ребенка с предлагаемыми ему содержанием образования и педагогическими средствами. 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 проявляются кризис первого года жизни, кризис трех лет, кризис шести-семи лет, подростковый кризис. Обобщенный результат психического развития в данный возрастной период называют новообразованием этого периода.

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 возрастным периодам, приходящимся на период освоения общего среднего образования.

Изменения в социальной ситуации младшего школьника связаны с его поступлением в школу. Ведущей деятельностью детей данного возраста является учебно-познавательная деятельность. Преимущественное развитие

получает в этот 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 новую для него роль – роль учащегося. 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 осознанно, чем у дошкольника, у которого оно было более импульсивным. Основная педагогическая идея в работе с младшими школьниками – формирование первоначальных убеждений, основанных на общечеловеческих ценностях, создание ситуации успеха в учебной деятельности.

Подростковый возраст представляет собой период перехода от детства к взрослости, в рамках которого происходит половое созревание, интенсивно развиваются все системы организма, прежде всего нервная и сердечно-сосудистая. Быстрые темпы физического, умственного развития в этом возрасте приводят к образованию таких потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости 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. Установлено, что общение является ведущей деятельностью подростков. Характерной чертой самосознания подростков также является потребность (способность) познать себя как личность, вызывающая стремление к самоутверждению и **самовоспитанию**.

Подростки переходят от прямого копирования оценок взрослых к самооценке. Если для младшего подростка характерны 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 развитие 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 содержательными и разнообразными. 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 потребности в общении и общественном признании в разного рода подростковых компаниях, неформальных группах.

Основная 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 деятельности. Преимущественное развитие получает как интеллектуально-познавательная, так и потребностно-мотивационная сфера. Именно отношение старшеклассников 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, т. е. 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.

4. Учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения и воспитания

Каждый человек обладает только ему присущими индивидуальными качествами. Индивидуальные психологические особенности обусловлены **наследственностью** (природными задатками), особенностями деятельности и общения индивида, **окружающей средой** и характером полученного им образования. Все эти факторы взаимодействуют друг с другом, порождая индивидуальность человека. Индивидуальные особенности проявляются в физическом состоянии и здоровье, в познавательной деятельности (свойствах памяти, мышления и других познавательных процессов, учебных интересах и склонностях, способностях к изучению тех или иных учебных предметов и др.); в чувственно-эмоциональной сфере (характере, темпераменте, способностях); во внутренних побудительных факторах поведения и деятельности (потребностях, мотивах, установках и и др.); в степени восприимчивости педагогических влияний, в динамике развития тех или иных личностных качеств, в уровне обученности и воспитанности, в особенностях психофизического развития, обусловленных состоянием здоровья и др.

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 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. Педагогу важно знать индивидуальные особенности учащихся, уметь их диагностировать и учитывать в своей работе с учащимися.

В настоящее время предложены разные подходы 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. Так, одаренный ребенок может быть трудновоспитуемым или иметь особенности психофизического развития. И наоборот. К этим детям нельзя подходить со средними мерками, применять стандартные методы обучения, так как они имеют особые образовательные потребности.

Требование учитывать индивидуальные особенности обучающихся в образовательном процессе зафиксировано на законодательном уровне. В Кодексе Республики Беларусь об образовании (статья 2) в качестве одного из принципов государственной политики в сфере образования заявлен принцип инклюзии в образовании. Данный принцип обеспечивает равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одаренного, талантливое, обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами).

5. Особенности развития современных детей

Специфика социальной ситуации развития современных детей заключается в том, что они существуют и развиваются в совокупности двух пространств, реального и виртуального. Цифровая среда не заменяет привычный материальный мир, но она имеет все большее значение и влияние на развитие, воспитание, обучение детей. В этом контексте представляет интерес концепция цифровизации ведущих видов деятельности детей в разные возрастные периоды, авторы которой утверждают, что в раннем детстве в предметно-манипулятивной деятельности ребенка нередко доминирует манипулирование цифровыми устройствами. Игровая деятельность в дошкольном возрасте часто сводится к компьютерным играм и извлечению игрового контента из Интернета. Учебная деятельность как ведущая деятельность младшего школьника включает извлечение информации из Интернета, цифровое представление информации и связана с цифровыми технологиями в образовании. Для подростков общение, являясь их ведущим видом деятельности, переместилось из реального мира в Интернет, социальные сети. Информационная среда открывает широкие возможности для формирования нового коммуникативного опыта, развития и удовлетворения познавательной потребности подростка, позволяет овладевать социальным опытом, иметь широкие возможности для самопрезентации. В старшем школьном возрасте учебно-профессиональная деятельность, как ведущая в этом периоде, включает освоение информации о профессиональной деятельности посредством Интернета и социальных сетей [4].

С учетом вышесказанного и основных положений культурно-исторической теории развития высших психических функций Л. С. Выготского, рассмотренной выше, можно говорить о компьютерных и иных цифровых устройствах, Интернете и социальных сетях как о новых культурно-исторических орудиях, опосредующих деятельность и общение. Информационное общество создает условия для «цифровой социализации», результатом которой является «цифровая личность» с оцифрованными персональными данными, индивидуальными потребностями, деятельностью, отношениями, биографией, личностными особенностями и привычками, учетной записью на некотором ресурсе, аккаунтом в социальной сети, личным блогом и др. Частью «цифровой личности» являются подключенные к сети гаджеты, изменяющие и совершенствующие функции реальной личности.

В соответствии с теорией поколений и ее современной интерпретацией (Н. Хоув, В. Штраус, Е. Шамис и др.) современные дети относятся к цифровому поколению, внутри которого авторы выделяют детей поколения Z (родились после 2000 г.) и детей поколения α (родились в 2010-х). Говоря о цифровом поколении, исследователи указывают на наличие групп цифровых пользователей, различающихся по уровням, широте и характеру использования цифровых технологий. Ученые изучают влияние цифровой социализации и уровня вовлеченности в цифровую деятельность и цифровые коммуникации на функции высшей нервной деятельности ребенка (мышление, речь, внимание, восприятие, память), ценности личности, особенности эмоционально-волевой регуляции и др. [4].

Приведем некоторые результаты таких исследований, важные для понимания особенностей развития и **социализации** цифрового поколения. В ряде научных работ влияние цифровизации на детей и молодежь оценивается по шкале «полезно (хорошо) – вредно (плохо)». Одни исследователи концентрируют внимание на таких негативных последствиях цифровизации, как снижение общего интереса к формальному (в учреждениях образования) обучению, снижение системности мышления (феномен «клипового мышления»), интернет-зависимость, иллюзия многозадачности и эффективности, феномен «виртуального друга», фейсбук-депрессия, селфизм, интернет-мемы, медиавирусы, контентные и коммуникационные риски и др. Другие исследователи, наоборот, отмечают позитивные эффекты цифровизации для развития детей: более высокий уровень «цифровой грамотности» и адаптированности к современному миру, более широкие возможности для получения информации, творчества и самовыражения, снижение географических, межрасовых и межэтнических барьеров в общении, большую толерантность, способность к так называемому многозадачному мышлению и др. [4].

В целом палитра оценок представителей сетевого поколения разнообразна – от восхищения их способностями до сетования по поводу упущенных ими возможностей. «Несмотря на все возможности, которыми обеспечила Сеть молодое поколение, молодежь не стала ни более образованной, ни более знающей», «Интернет сузил сознание молодых людей до границ их собственного социального круга... Их разум отказывается от культурного наследия всего мира, они занимаются перепостом (заимствованием) текстов, картинок, видео и т. д.» [4]. Известно, что для развития мышления и других познавательных процессов имеет большое значение не только содержание прочитанного, но и способ чтения. В частности, практика частого отвлечения современных молодых людей на SMS-сообщения, электронную почту и социальные сети формирует в их мозге такие типы нейронных связей, которые препятствуют последовательному линейному чтению и глубокому пониманию текста [4]. Более того, наблюдения

показывают, что сам по себе доступ к большому количеству информации не делает пользователя Интернета продуктивным мыслителем. Наоборот, лишившись необходимости добывать и систематизировать информацию самостоятельно, человеческий мозг становится все более «ленивым». В ходе исследований активные молодые пользователи Сети, с одной стороны, показывали высокие результаты IQ-тестов, а с другой – демонстрировали достаточно низкий уровень эмпатии. Последнее обусловлено обусловлено среди прочего и тем, что коммуникации современных детей в реальной жизни нередко сведены к минимуму.

Выявлены и позитивные эмпирические факты. Перманентный мультимедийный опыт детей привел к тому, что восприятие ими визуальных объектов стало более «острым», видеоигры улучшили координацию их рук и глаз, что важно для принятия ими быстрых решений. Объем рабочей памяти не стал больше (или даже снизился), но при этом увеличились объем технологических знаний и умений и скорость их использования. Это дало возможность быстро находить необходимую информацию, «просеивать и отсортировать» ее, оценивать эту информацию и превращать ее в знание. Однако глобальная информатизация привела к изменению типа ментальности поколения Z: сформировалось «клиповое» мышление, которое может рассматриваться в качестве когнитивного стиля современных детей. Появление поисковых систем отразилось на работе памяти представителей сетевого поколения в виде «эффекта Google» (B. Sparrow): запоминается не содержание информации, а ее сетевой адрес, сайт, на котором эта информация находится. Компьютер и Интернет становятся своеобразным «внешним запоминающим устройством» человека. При этом нередко возникает явление «цифровой амнезии»: зная, что информацию можно найти онлайн, пользователи Сети запоминают ее в меньшей степени [4].

Исследования детей цифрового поколения находятся в самом начале, но имеющиеся знания и полученные эмпирические данные позволяют сделать вывод о том, что освоение цифровой реальности (Интернет, технологии, гаджеты, общение через социальные сети и т. п.) является необходимым условием **образования** и развития современных детей.

6. Активность личности в собственном развитии

Самовоспитание в структуре процесса формирования личности

В соответствии с существующими парадигмами и моделями образования можно проследить по крайней мере две педагогические позиции в решении проблемы активности растущей личности в собственном 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 образовательном процессе, признания его права и способности к саморазвитию, приоритетности субъект-субъектных отношений в ходе обучения и воспитания. Роль ребенка в собственном развитии становится определяющей.

Выше отмечалось, что способность к саморазвитию – это генетически заданное свойство. Оно позволяет рассматривать ребенка как от природы деятельное, внутренне активное существо, обеспеченное необходимыми задатками и стимулами для саморазвития. Такому ребенку 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 учреждение образования, он активно влияет (возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем обученности и воспитанности, принятием или непринятием педагогического воздействия и т. д.) на цели педагогов, отбор содержания, методов, средств, форм педагогического процесса. Иначе говоря, социальное окружение (система образования) выделяют этого ребенка 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 особого места в системе общественных отношений (В. С. Селиванов).

Многие педагоги утверждают, что подлинным субъектом **образовательного 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. Она является высшим уровнем проявления активности растущей личности в своем развитии и образовании. Вместе с тем в каждом возрасте ребенок проявляет активность в собственном 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 образовательного процесса приводит к пониманию процесса образования как создания условий для саморазвития, самореализации учащихся. Внешние факторы, в том числе образование, оказывают влияние на формирование личности только через стимулирование ее внутренней активности, саморазвития, самосовершенствования. В процессе воспитания происходит внутренняя переработка

личностью внешних влияний. Важно, чтобы в результате этой переработки возникла встречная активность учащегося, направленная на достижение тех целей и задач, которые ставит педагог. Поэтому одной из главных задач воспитания, образования в целом выступает формирование способности растущей личности к самовоспитанию.

Самовоспитание – сознательная и систематическая деятельность индивида, направленная на саморазвитие и формирование у себя тех или иных свойств и качеств, культуры поведения, социально-личностных и иных компетенций. 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 освоение 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, 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. п.), а также мотивы своих поступков, поведения в целом. Следовательно, результатами самопознания могут быть объяснение своего поведения и деятельности, их мотивов; знание потребностей, которые удовлетворяются в деятельности и поведении; знание своих черт характера и др.

Результаты самопознания – знания о себе реальном. Они обогащают я-концепцию, изменяют ее в сторону адекватности реальному «я». Самопознание – это своеобразное размышление о себе, своей деятельности, 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 др.), искусство. Основное же средство самопознания – деятельность субъекта познания. Результаты наблюдений за собой в различных видах деятельности, анализ этих результатов полезно фиксировать письменно, например в личном дневнике. 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 др.

С процессом самовоспитания личности тесно связано ее самообучение. Самообучение – 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. В единстве самовоспитание и самообучение составляют процесс самообразования.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Установите связь между понятиями «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность».
2. Раскройте содержание концепций развития личности, предложенных в зарубежной и отечественной психологии и педагогике.
3. Сформулируйте основные закономерности развития личности.
4. Каково значение наследственности, среды и образования в развитии и формировании личности? Приведите примеры.
5. Обоснуйте утверждение о том, что деятельность является важнейшим фактором развития личности.
6. Охарактеризуйте возрастные особенности воспитания и обучения младших школьников, подростков, старшеклассников.
7. Обоснуйте необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся в ходе их обучения и воспитания.
8. Какие особенности развития современных детей связаны с цифровизацией жизни общества и отдельного человека? При каких условиях возможен учет этих особенностей в образовательном процессе?
9. Докажите, что самообразование является высшим уровнем активности личности в собственном развитии и образовании.

Рекомендуемая литература

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982–1984. – Т. 3 : Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. – 1983. – 369 с.
2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 197–220.
3. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – Гл. II.
4. Сивашинская, Е. Ф. Особенности развития и социализации детей цифрового поколения [Электронный ресурс] / Е. Ф. Сивашинская // Актуальные вопросы воспитания детей и учащейся молодежи : сб. материалов Респ. (с междунар. участием) науч.-практ. конф., Брест, 4 нояб. 2022 г. / под общ. ред. Т. А. Ковальчук. – Брест, 2022. – С. 143–147. – Режим доступа: <http://rep.brsu.by/handle/123456789/7790>. – Дата доступа: 26.08.2023.

5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Тема 4. ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

В. О. Ключевский

Требования к компетентности по теме:

- раскрывать сущность понятий «образовательный процесс», «педагогическое взаимодействие»; понимать функции образовательного процесса, характеризовать его компоненты;
- определять понятия «цель образования», «задача образовательного процесса»; давать обоснование исторического характера и социальной обусловленности целей образования;
- называть уровни целеполагания в образовании; раскрывать общие требования к постановке целей и задач образования, а также условия успешности целеполагания;
- осуществлять анализ целей и задач обучения и воспитания, сформулированных в нормативных документах; характеризовать целеполагание как вид деятельности педагога;
- уметь определять и формулировать образовательные цели и задачи конкретного педагогического взаимодействия.

Основные вопросы

1. Образовательный процесс, его структура.
2. Понятие цели образования. Разноуровневость целей образования.
3. Исторический характер и социальная обусловленность целей образования.
4. Цели образования в учреждениях общего среднего образования.
5. Целеполагание как вид деятельности педагога.

1. Образовательный процесс, его структура

С момента своего возникновения **воспитание** и **обучение** осуществлялись как целостный процесс трансляции знаний, опыта деятельности и норм поведения от старшего поколения к младшему с целью подготовки его к самостоятельной жизни. 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 др. Авторы современных концепций (Ю. К. Бабанский, Ю. П. Сокольников, В. В. Краевский, В. А. Сластенин и др.) полагают, 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 др.) четыре взаимосвязанных компонента: педагоги и обучающиеся (субъекты педагогической системы), содержание образования и материальные средства. Взаимодействие этих компонентов порождает педагогический (образовательный) процесс. Педагогический процесс есть педагогическая система в динамике. Наиболее общая педагогическая система – это **система образования**, создаваемая обществом и выполняющая его социальный заказ. Подсистемами системы образования выступают все социальные институты, выполняющие образовательные функции и объединяющиеся в систему образования. Основной подсистемой является учреждение образования.

Рассмотрим педагогическую систему в динамике, т. е. педагогический (образовательный) процесс. Процесс (от лат. *processus* – движение вперед, изменение) – 1) последовательная смена состояний, ход развития чего-либо; 2) совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата. Поэтому образовательный процесс можно трактовать как специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся, направленное на решение развивающих и образовательных задач. Образовательный 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 себе и окружающему миру и соответствующих им качеств, свойств личности;
- 3) развивающую – развитие психических процессов, свойств и качеств личности.

Наряду с вышеназванными компонентами педагогической системы (педагоги, обучающиеся, содержание образования, средства) в структуру педагогического процесса (рисунок 7) 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.



Рисунок 7 – Структура педагогического процесса

Существуют и иные подходы к определению структуры образовательного процесса. Например, выделяют (В. И. Смирнов и др.):

- 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;
- операционно-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 обеспечивают управление качеством педагогической деятельности;
- ресурсный – отражает социально-экономические, психологические, санитарно-гигиенические и иные условия протекания педагогического процесса, его нормативно-правовое, кадровое, информационно-методическое, материально-техническое, финансовое обеспечение.

Структура образовательного процесса универсальна: она присуща как образовательному 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 и одновременно системообразующим компонентом 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 (рисунок 8).



Рисунок 8 – Основные характеристики педагогического процесса

В соответствии с современными взглядами ученых (В. И. Смирнов, В. А. Сластенин и др.) целостность педагогического процесса реализуется в 1) единстве обучения, воспитания и развития (единстве их целей, содержания, методов, форм, средств); 2) единстве образования (воспитания) и самообразования (самовоспитания); 3) единстве функций педагогического процесса; 4) реализации в содержании образования всех компонентов опыта, накопленного человечеством (знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру); 5) единстве, соподчиненности и вместе с тем определенной автономности процессов, этапов, актов, образующих целостный педагогический процесс; 6) единстве деятельности учреждений образования, семьи, отдельных групп (коллективов) учащихся, общественных организаций, направленной на достижение общих целей образования; 7) организации разносторонней (целостной) деятельности учащихся, оказывающей воздействие на все сферы их личности: рациональную, эмоционально-волевую, практическую (поведенческую); 8) единстве преподавания и воспитательной работы как целостной педагогической деятельности.

Сущностной характеристикой образовательного процесса является взаимодействие его субъектов (педагогов и обучающихся). Вне этого взаимодействия образовательный процесс реально существовать не может. Это позволяет говорить о двустороннем характере образовательного процесса. Ученые (Т. А. Стефановская и др.) указывают также, что педагогический процесс имеет циклический характер, и, следовательно, в нем можно выделить повторяющуюся последовательность этапов (циклов). Выделяют подготовительный, основной и заключительный этапы. На первом, подготовительном этапе создаются необходимые условия для протекания образовательного процесса в соответствии с заданными целями. Суть второго, основного этапа заключается в непосредственном осуществлении педагогического взаимодействия. Третий, заключительный этап завершает цикл образовательного процесса посредством анализа достигнутых результатов.

Педагогический (образовательный) процесс и педагогические системы, в которых он осуществляется, неразрывно связаны с другими социальными процессами: экономическими, политическими, духовными и т. д. Определенное влияние на образовательный процесс оказывают также внешние условия: природно-географические, общественные, производственные, культурные и иные.

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

В справочной педагогической литературе термином «педагогическое взаимодействие» обозначают специфическую форму активных отношений субъектов образовательного процесса между собой или с окружающим миром. Педагогическое взаимодействие есть процесс воздействия участников (субъектов) образовательного процесса друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Педагогическое взаимодействие может быть охарактеризовано как согласованная деятельность (обмен действиями) участников образовательного процесса по достижению совместных целей (результатов) образования, решению конкретных педагогических задач. В реальной педагогической практике происходит широкий спектр взаимодействий: «учитель – ученик», «ученик – ученик», «ученик – группа учащихся», «учащиеся – объект усвоения» и др. Образовательный процесс интегрирует вышеназванные взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие включает педагогическое воздействие (влияние) педагога на учащегося, восприятие педагога учеником и его собственную активность как ответную реакцию на воздействие педагога. Как воздействия педагогов (сверстников, родителей и др.), так и ответная реакция учащихся могут быть самыми разнообразными. Эффективное педагогическое воздействие включает активные действия взрослого и готовность ребенка их принять. Эффективное педагогическое взаимодействие создает условия для взаимного развития личности учащегося и самого педагога, так как основано на равенстве и партнерстве (сотрудничестве) в общении и совместной деятельности.

Образовательный процесс можно рассматривать и как своего рода цепочку взаимосвязанных педагогических ситуаций, т. е. определенных состояний образовательного процесса в конкретный промежуток времени. Педагогическая ситуация возникает в результате взаимодействия педагогов и учащихся. Соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления педагогическая ситуация составляет педагогическую задачу.

2. 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 учащихся как участников образовательного 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 образовательного процесса – это предвосхищаемый в сознании участников образовательного процесса результат их взаимодействия. Соответственно, цель педагогической деятельности – предвосхищение в сознании педагога результатов этой деятельности.

Понятия «цель педагогического процесса» и «задача педагогического процесса» различаются, во-первых, масштабом своего значения по отношению к педагогическому результату и, во-вторых, временными рамками. Для достижения цели требуется более продолжительный отрезок времени. Задача – это ближайшая цель. Цель определяет стратегию образовательного процесса, а задача – его тактику. Так как процесс **социализации** и его составная часть – образование – происходят на макросоциальном, микросоциальном, межличностном и личностном уровнях, то и целям образовательного процесса свойственна разноуровневость. Они расположены в определенном порядке, соподчинены друг другу. Цели образования задаются обществом, государством, затем они конкретизируются в рамках отдельных педагогических систем (учреждений образования) и в каждом конкретном цикле **педагогического взаимодействия** в виде педагогических целей и задач (рисунок 9).

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 учреждений образования. Цели педагогического процесса этого уровня сформулированы, например, в учебных программах и программах воспитания для учащихся определенного возраста, в планах учебно-воспитательной работы учебных заведений 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 (личный) 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)

Рисунок 9 – Разноуровневость целей образования

3. Исторический характер и социальная обусловленность целей образования

Общественно ценные цели образования 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, 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 др. 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 и др. На определение государством социального заказа в области образования большое влияние оказывают общемировые тенденции в решении этого вопроса.

Стратегические цели образования в нашей стране изложены в Кодексе Республики Беларусь об образовании (в редакции 2022 г.), в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2015) и других нормативных документах в области образования. Например, в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании целями образования являются интеллектуальное, нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие личности, формирование **знаний, умений и навыков, компетенций** обучающихся.

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 включает 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 гармоничного 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 гармоничное **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, И. П. Подласый и др.) подчеркивают, 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 в педагогике 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. Гармоничное развитие означает 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 и в Кодексе Республики Беларусь об образовании, согласно которым 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, профессиональному самоопределению, выбору профессии и труду;
- формирование нравственной, эстетической культуры и культуры в области охраны окружающей среды и природопользования;
- формирование физической культуры, овладение ценностями и умениями здорового образа жизни;
- формирование культуры семейных отношений;
- создание условий для социализации, саморазвития и самореализации личности и др.

4. Цели образования в учреждениях общего среднего образования

Исходя из общественно значимой цели (идеала), определяются цели образования в реальных **педагогических системах**, в том числе в учреждениях образования. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, общее среднее образование направлено на духовно-нравственное и физическое развитие личности учащегося, его индивидуальных способностей, овладение учащимся основами наук, государственными языками Республики Беларусь, умениями и навыками умственного и физического труда, самостоятельной учебной деятельности, развитие интереса к познанию и творческих способностей, способности к социальному самоопределению; формирование нравственных убеждений, культуры поведения и общения, эстетического вкуса и здорового образа жизни, компетенций, направленных на подготовку к продолжению образования и началу трудовой деятельности.

С позиции культурологического подхода стратегическая цель образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования 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 (необходимых) компетенций. Компетенция – синтез знаний, умений, опыта, личностных свойств (отношений) человека, которые характеризуют его способность действовать в той или иной сфере жизнедеятельности в соответствии с поставленными целями и задачами. В качестве компонентов базовой культуры личности в вышеупомянутой Концепции обозначены следующие: гражданская культура, политическая культура, правовая культура, информационная культура, нравственная культура, 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 [2].

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 др.). Если эти отношения сформированы и 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 образовательного процесса в том или ином учреждении образования педагог выделяет для каждого возрастного периода конкретные ведущие задачи воспитания и обучения (задачи-доминанты), предварительно осуществив **диагностику** уровней воспитанности и обученности учащихся.

Постановка целей и задач образовательного процесса должна отвечать следующим общим требованиям:

- соответствие целей и задач потребностям и требованиям государства и общества;
- соответствие целей и задач потребностям и возможностям обучающихся;
- диагностичность целей (измеримость результатов педагогического процесса);
- технологичность целей и задач, т. е. наличие педагогических средств для их осуществления;
- наличие социальных, экономических, материальных и иных условий для реализации поставленных целей и задач.

В процессе целеполагания следует также учитывать формулировки целей и задач обучения, закрепленные в образовательных стандартах, учебно-программной документации. Современными образовательными целями и результатами являются функциональная грамотность, а также личностные, метапредметные и предметные компетенции (компетентность) обучающегося (выпускника). Содержание современного образования ориентировано на развитие учащегося, способного решать задачи, проблемы, возникающие в познании, во взаимодействии с людьми и в целом в жизни. Основой такой способности выступает функциональная грамотность (далее – ФГ). В международном сравнительном исследовании по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment), которое проводится с 2000 г. с периодичностью один раз в три года, в качестве основных составляющих содержательной области ФГ выделяют читательскую, математическую, финансовую, естественно-научную грамотность и глобальные компетенции [3].

Под функциональной грамотностью исследователи понимают способность решать различные задачи (учебные, жизненные, стандартные и нестандартные) на основе использования освоенных и осваиваемых знаний, умений и навыков; способность человека действовать в современном обществе – быстро адаптироваться, взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, строить социальные отношения (А. А. Леонтьев, Н. Ф. Виноградова, Т. А. Ковальчук, исследования PISA). Согласно А. В. Хуторскому, ФГ есть владение на базовом уровне элементарными действиями, необходимыми для осуществления деятельности в определенной сфере, и, следовательно, представляет собой начальный уровень компетентности. Например, в исследовании PISA-2018 читательская грамотность рассматривается как способность человека понимать, оценивать и использовать тексты,

осмысливать их и быть вовлеченным в процесс чтения для достижения своих целей, расширения своих знаний и возможностей, всестороннего участия в жизни общества; математическая грамотность – способность человека к математическим рассуждениям, а также к формулировке, использованию и интерпретации математических знаний для решения задач в различных контекстах реального мира; естественнонаучная грамотность – способность человека ориентироваться в вопросах, связанных с естественными науками, готовность воспринимать новейшие естественнонаучные достижения и использовать их для созидательной деятельности [3].

В самом общем виде под компетенцией (от лат. *competentias*) понимают круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Согласно точке зрения исследователей (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя и др.), компетенции представляют собой синтез знаний, умений, опыта, системы ценностей и отношений, необходимых для решения теоретических и практических задач. Результатом образования, нацеленного на овладение компетенциями, является компетентность как выраженная способность или подтвержденная готовность индивида применять компетенции для решения социальных, личностных или профессиональных проблем. В качестве целей и задач обучения в учебных программах по различным учебным предметам определены предметные, метапредметные и личностные компетенции.

Метапредметные компетенции составляют наиболее обобщенную группу компетенций. В них заключен социальный опыт, обязательный для освоения учащимися. Это диагностируемые способы действий, умения и навыки, обеспечивающие самостоятельную, субъектную позицию обучающегося в ходе его образования в течение всей жизни и способствующие его самореализации в различных сферах деятельности. К метапредметным компетенциям обычно относят учебно-познавательные, проблемно-поисковые, информационные, контрольно-оценочные, коммуникативные, социальные и иные компетенции. Предметные компетенции связаны с конкретным содержанием учебного предмета и определяются исходя из задач, решаемых в рамках данного учебного предмета. Предметные компетенции предполагают освоение учащимися предметного содержания и способов деятельности в той или иной предметной области. Личностные компетенции в самом широком значении представляют собой совокупность знаний, умений, навыков и социально-личностных качеств, позволяющих личности сохранять психическое и физическое здоровье, а также реализовать свои потребности в самопознании, саморазвитии, самоактуализации и самореализации.

5. Целеполагание как вид деятельности педагога

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 с учетом целей макросоциального уровня. Цели и задачи образовательного 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 обучения,

встречающиеся в образовательной практике (таблица 8). Как следует из данной таблицы, только способ постановки задач обучения как ожидаемых результатов обучения, отвечает требованиям технологичности и диагностичности.

Таблица 8 – Способы постановки задач обучения

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», «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 («развивать умения наблюдать, анализировать...», «развивать интерес к...») возможен для постановки задач в процессе изучения крупной темы, раздела учебной программы. В таких задачах нет конкретности, но это обусловлено их спецификой
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	Данный способ является наиболее технологичным при условии, если учитель или иной эксперт могут надежно опознать (диагностировать) результаты обучения

Цель и задачи **урока** должны быть четко и лаконично сформулированы. Они должны 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 достигнута цель и 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. Возможные формулировки целей: для вводного урока – «Развитие представления о...»; для урока изучения новых знаний – «Формирование знаний о...»; для урока закрепления знаний, формирования умений и навыков – «Закрепление знаний о..., формирование умений, навыков (указывается каких)»; для урока обобщения и систематизации знаний – «Обобщение знаний о..., их систематизация»; для урока контроля, оценки и коррекции знаний, умений и навыков – «Определение уровня усвоения знаний, умений и навыков (указывается каких)».

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, учебно-познавательной деятельности; отношений к миру и себе, выражающихся в идеях, взглядах, убеждениях, качествах, оценках, самооценках личности; овладение опытом поведения. Задачи развития предполагают формирование общеучебных и специальных умений, совершенствование мыслительных операций; развитие эмоциональной сферы, монологической речи учащихся, коммуникативной культуры, осуществление самоконтроля и самооценки, становление личности в целом.

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 определить так, чтобы они не «перекрывали» друг друга и не повторялись; задачи учителя трансформировать в задачи учащихся; сформулировать задачи кратко и однозначно.

Не менее сложной для педагога является проблема согласования целей и задач своей деятельности с целями и задачами учащегося. 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» учащимися и становится их собственной целью, еще очень далек от практического разрешения. В младшем школьном возрасте цели должны носить жизненно-практический характер. В старших классах – соотноситься с интересами, наклонностями, индивидуальностью учащихся. Для того чтобы учащийся сформулировал или «присвоил» себе цель, его необходимо столкнуть с ситуацией, в которой он обнаружит дефицит своих знаний и умений, осознает их необходимость и значимость.

Так как цель, задачи обучения, средства и результат их решения являются общими для учителя и 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.

Вместе с тем необходимо понимать, что даже самая совершенная система образовательных целей и задач мало поможет практике, если учитель не будет иметь научно обоснованных знаний о путях и педагогических средствах достижения этих целей и задач в учебной и иной деятельности учащихся.

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 образовательного процесса? Охарактеризуйте уровни целеполагания в образовании.

3. Какие воспитательные идеалы общества наблюдались в разные исторические эпохи?
4. Каков современный социальный заказ общества? Приведите примеры трактовок целей образования в нормативных документах.
5. Обоснуйте актуальность формирования базовой культуры личности как цели образования в учреждениях общего среднего образования. Назовите компоненты базовой культуры личности.
6. Какие цели и задачи обучения учебным предметам в учреждениях общего среднего образования формулируются в учебных программах? Приведите примеры (с учетом специальности).
7. Охарактеризуйте способы постановки задач обучения и воспитания, встречающиеся в образовательной практике. Какие из этих способов соответствуют компетентностному и технологическому подходу в образовании?
8. Предложите пути решения проблемы согласования целей и задач педагога с целями и задачами учебно-познавательной деятельности учащихся.

Рекомендуемая литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023.
 2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс] : утв. 15.07.2015. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 26.08.2023.
 3. Основные результаты международного сравнительного исследования PISA-2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rikc.by/pisa/556-osnovnye-rezultaty-mezhdunarodnogo-sravnitel'nogo-issledovaniya-pisa-2018.html>. – Дата доступа: 23.08.2023.
 4. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 251–281.
 5. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 23.08.2023.
 6. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высшего образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 7. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
-

Тема 5. ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КАК ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА

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;
- формулировать задачи дидактики, раскрывать ее связь с другими науками;
- понимать ведущие дидактические идеи прошлого и современной науки об обучении;
- раскрывать сущность понятия «обучение», понимать его бинарный характер;
- знать структуру процесса обучения, кратко характеризовать его компоненты и связи между ними;
- знать закономерности обучения, понимать их сущностный характер;
- формулировать и характеризовать систему принципов обучения, понимать их значение как дидактических регулятивов организации образовательного процесса.

Основные вопросы

1. Понятие о дидактике. Предмет, задачи, основные понятия дидактики.
2. Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителя и учащихся.
3. Закономерности процесса обучения как компонента образовательного процесса.
4. Принципы обучения, их краткая характеристика.

1. Понятие о дидактике. Предмет, задачи, основные понятия 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 др.

К ведущим установкам и научно-методическим идеям современной дидактики относятся **непрерывное,**

развивающее, вариативное образование; инклюзивная образовательная среда; компетентностный и технологический подходы; смешанное обучение; переход «от обучения к учению» и др. Методологическую основу обучения составляет 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 обусловлены тем, что содержание обучения регламентируется образовательными стандартами и иными нормативными документами.

Предметом дидактики являются закономерные связи между деятельностью обучающего и обучаемого, а также между компонентами процесса обучения. По мнению известных дидактов, предметом дидактики выступают «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. Основные задачи дидактики научной отрасли педагогики представлены на рисунке 10.



Рисунок 10 – Основные задачи дидактики

К основным 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 др.). 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 дидактиками как специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и учащихся, в ходе и результате которого они осваивают определенную систему знаний, умений, навыков, овладевают способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру. По своей структуре обучение есть единство деятельности обучающего (учителя) и деятельности учащегося, т. е. обладает свойством бинарности (рисунок 11). Деятельность учащегося в процессе обучения обозначается в дидактике термином «учебная деятельность (учение)», деятельность обучающего – термином «преподавание». Для того чтобы обучение было эффективным и продуктивным, преподаватель и обучающийся должны быть субъектами учебного процесса.

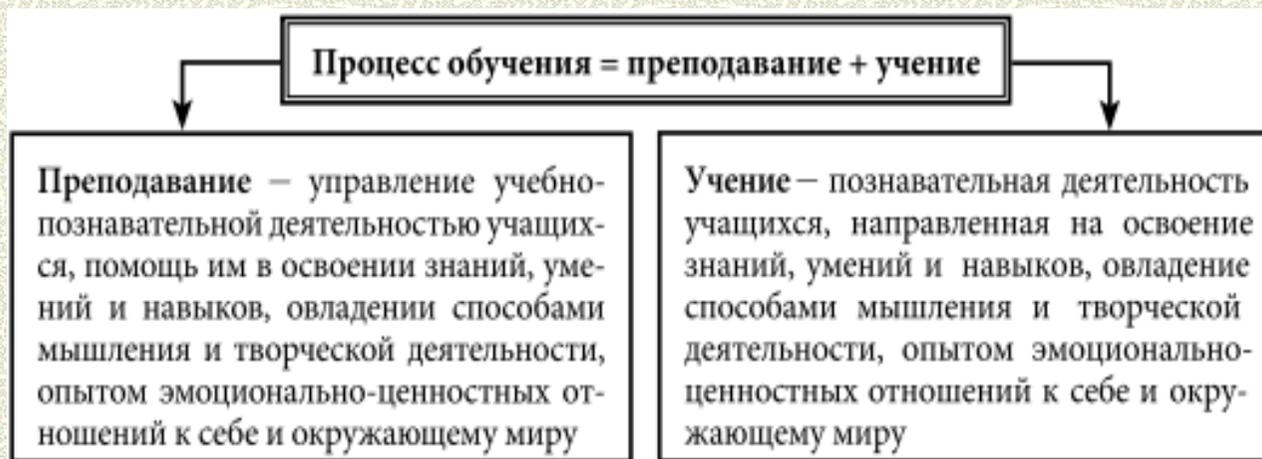


Рисунок 11 – Обучение как единство преподавания и учения

Структура процесса обучения аналогична структуре образовательного процесса. Компоненты процесса обучения: целевой (цели, задачи); содержательный; операционно-деятельностный; результативный; ресурсный. Если рассматривать учебный процесс как процесс обучения, протекающий в конкретных условиях, то его структура выглядит следующим образом: субъекты обучения (педагог, учащийся), их деятельность (цели, мотивы, методы, технологии, результаты обучения), содержание обучения и средства обучения. Обучению как составной части образовательного процесса свойственны те же основные функции, что и образовательному процессу в целом: собственно обучающая, воспитательная, развивающая функции (рисунок 12).



Рисунок 12 – Функции процесса обучения

3. Закономерности процесса обучения как компонента образовательного процесса

Во всех областях жизни общества, природы, человека, в том числе в образовательном процессе, существуют свои законы и закономерности. Определение закономерностей образовательного процесса в большой степени зависит от уровня развития наук, изучающих человека и общество. Современный уровень развития педагогики и смежных с ней наук позволяет выделить ряд закономерностей образовательного процесса. Закон как философская категория есть внутренняя, существенная, устойчивая связь явлений, обуславливающая 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 со временем сформулированы как принципы.

С учетом вышесказанного закономерность образовательного процесса и его компонентов обучения и воспитания можно определить как совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между педагогическими явлениями и объектами, в том числе между компонентами образовательного процесса, характеризующих развитие и функционирование этих педагогических явлений и объектов. Выделяют две группы закономерностей (рисунок 13).

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, т. е. 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 ее 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 деятельно-

Рисунок 13 – Закономерности педагогического процесса

Ученые-педагоги (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, В. А. Сластенин, В. В. Сериков) в качестве основных педагогических закономерностей выделили следующие зависимости.

- Обусловленность целей и содержания образования социокультурными факторами.
- Специально организованное, целенаправленное **взаимодействие педагога и учащихся** в образовательном процессе есть закономерное отношение, так как без него невозможно существование самого образовательного процесса.
- Содержание образовательного процесса детерминировано его ценностно-целевыми приоритетами. **Цель образовательного процесса** обуславливает его содержание.
- Единство содержательного и процессуального аспектов образовательного процесса. Например, для освоения определенного содержания образовательного процесса необходим соответствующий педагогический инструментарий (методы, формы, технологии). И наоборот, методы, формы, технологии образовательного процесса обусловлены его целью и содержанием.
- Качество образовательного процесса (соответствие результатов заявленным целям) закономерно зависит от комплекса **педагогических средств**: содержания, методов, форм, технологий.
- Качество и эффективность («ресурсозатратность») образовательного процесса зависят от объективных (материально-технических, психологических, педагогических) и субъективных (профессионально-педагогическая культура; мотивация педагога и учащихся; степень развития когнитивных, творческих, коммуникативных, рефлексивных и иных способностей) условий его осуществления.

Эти закономерности образовательного процесса можно считать установленными, многократно подтвержденными и объясненными. 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.

4. Принципы обучения, их краткая характеристика

На основе **закономерностей образовательного процесса** формулируются принципы образовательного процесса – общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению образовательного процесса. Знание принципов образовательного процесса дает возможность организовать образовательный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать

содержание, выбрать адекватные методы и формы обучения и воспитания. Принципы обучения имеют нормативный характер, выполняют функцию дидактических регулятивов.

По мере развития теории и практики обучения и воспитания, открытия новых закономерностей образовательного 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 др. Следовательно, принципы обучения, как и принципы воспитания, носят исторический характер.

В системе принципов образовательного процесса ряд принципов выполняют функции метапринципов, являются методологическими подходами (таблица 9).

Таблица 9 – Метапринципы образовательного процесса

Метапринцип	Что предписывает
Целостный подход	Учитывать необходимость следующего: целостности воспитательных влияний на рациональную, эмоциональную и поведенческую сферы отношений личности; взаимодействия школы, семьи и учреждений дополнительного образования детей и молодежи; единого стиля и тона отношений к ребенку; оптимального сочетания применяемых методов, средств, форм образовательного процесса
Принцип природосообразности	Опирается на природу ребенка, законы его развития, создавать условия для самопознания и самореализации; учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся в образовательном процессе
Принцип культуросообразности	Учитывать, что культура общества и ее отдельные компоненты определяют характер, цель, содержание, методы и формы образовательного процесса; решать задачу освоения обучающимися различных пластов культуры
Личностный подход	При проектировании и осуществлении образовательного процесса ориентироваться на личность как на цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности; признавать уникальность личности, право на уважение; опираться в воспитании на естественный процесс развития задатков и творческого потенциала личности, создавать для этого соответствующие условия
Деятельностный подход	Опирается на тот факт, что личность формируется и проявляется только в деятельности; рассматривать образовательный процесс как процесс организации разнообразных видов деятельности учащихся; учитывать (формировать) позицию ребенка как субъекта деятельности в процессе воспитания и обучения
Полисубъектный (диалогический) подход	Учитывать (формировать) личностно-равноправные позиции педагога и обучающихся; развивать формы сотрудничества между ними от максимальной помощи педагога учащимся в организации деятельности к постепенному нарастанию их собственной активности и самостоятельности

В повседневной образовательной деятельности педагог руководствуется также принципами отбора содержания и организации обучения и воспитания (таблица 10).

Таблица 10 – Принципы образовательного процесса

Принцип образовательного процесса	Что предписывает (краткая характеристика)
Принцип научности	Отбирать содержание образования, соответствующее уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией; включать в содержание учебных предметов фундаментальные вопросы основ наук, методы научно-исследовательской деятельности, развивать исследовательские умения обучающихся
Принцип гражданственности	Формировать гражданское самосознание, патриотизм, национальные ценности, ориентировать содержание образования на развитие субъектности учащихся, их гражданской культуры и социальной зрелости
Принцип наглядности	Применять в процессе обучения и воспитания разнообразные средства наглядности, методы демонстрации и иллюстрации для того, чтобы воздействовать на различные органы чувств учащихся при восприятии и усвоении ими знаний, умений, навыков, формировании у них необходимых компетенций
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 образовательных программ на всех ступенях образования; использовать уже имеющиеся у учащихся знания в процессе изучения нового материала; строить обучение с учетом перспективы, подготавливая учащихся 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 обучающихся к восприятию учебного материала, изучать этот материал на предельно высоком уровне их возможностей, создавать условия для развивающего обучения
Принцип продуктивности образовательного процесса и прочности его результатов	Так организовывать образовательный процесс, чтобы он обеспечивал достижение поставленных целей и задач обучения и воспитания, получение соответствующих целям и задачам образовательных продуктов
Принцип обучения и воспитания в группе (коллективе)	Оптимально сочетать индивидуальные, групповые, коллективные формы организации образовательного процесса, использовать воспитательные возможности группы (коллектива) обучающихся в образовательном процессе
Принцип связи обучения и воспитания с жизнью и практической деятельностью учащихся	Формировать отношения учащихся к окружающей действительности (к природной и социальной среде, деятельности людей, культурным ценностям и т. п.); формировать активную жизненную позицию учащихся, для чего в процессе обучения и воспитания 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 и воспитания, для чего формировать их активное отношение к учебной и иным видам деятельности; способствовать осмысленному и осознанному усвоению учащимися учебного материала и иной информации в образовательном процессе
Принцип уважения к личности учащихся в сочетании с разумной требовательностью к ним	Исходить из того, что требовательность к личности ребенка является своеобразной мерой его уважения, проявления веры в его возможности и способности
Принцип опоры на положительное в человеке, сильные стороны его личности	Подходить к ученику «с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться» (А. С. Макаренко)

Все принципы образовательного процесса (обучения, воспитания) связаны между собой. Например, принцип научности выступает в единстве с требованием доступности обучения в сочетании с высоким уровнем трудности; принцип прочности и действенности результатов обучения предполагает обеспечение сознательности и активности учащихся в процессе обучения; принцип сознательности и активности учащихся неразрывно связан с требованием руководящей роли педагога при организации обучения и воспитания. Принципы образовательного процесса реализуются через правила обучения и воспитания и соответствующие методы (приемы).

На основании вышесказанного принципы обучения можно определить как 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 и задачи, отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы, методы, технологии обучения. В систему основных принципов процесса обучения традиционно включают следующее: 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. 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».

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте предмет исследования дидактики как отрасли педагогики. С какими науками она связана?
2. Какие задачи решает дидактика?
3. Назовите основные понятия дидактики. Дайте соответствующие определения.
4. Каковы структура и функции процесса обучения?
5. Какие закономерности процесса обучения установлены в педагогике?
6. Раскройте содержание основных принципов обучения. Обоснуйте их регулятивную функцию.

Рекомендуемая литература

1. Основы педагогики [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жука. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/48147>. – Дата доступа: 27.08.2023.
 2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 322–345.
 3. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. о-во России, 2002. – С. 129–164, 193–207.
 4. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Сериков ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
 5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 6. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – С. 3–15, 200–216.
 7. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
-

Тема 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами...

А. Дистервег

Требования к компетентности по теме:

- раскрывать сущность понятий «преподавание», «учебно-познавательная деятельность»; выделять этапы преподавания;
- раскрывать структуру учебно-познавательной деятельности, понимать влияние мотивации на достижение ее результатов;
- характеризовать процесс усвоения знаний, формирования умений и навыков как поэтапный психический процесс;
- уметь выделять этапы учебного процесса и давать их общую характеристику;
- знать и характеризовать виды обучения, уметь применять эти знания при анализе образовательной практики.

Основные вопросы

1. Деятельность учителя в процессе обучения.
2. Учебно-познавательная деятельность, проблема ее мотивации.
3. Психологические этапы процесса усвоения знаний. Уровни усвоения знаний и умений.
4. Виды обучения, их характеристика.

1. 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 [5]. Преподавание есть управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, помощь им в освоении знаний, овладении способами мышления и деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру (то есть в овладении содержанием образования). Учитель ставит перед учащимися познавательные задачи и создает необходимые условия для успешного протекания учебно-познавательной деятельности: отбирает содержание в соответствии с поставленными целями, продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения, использует многообразие методов и технологий, при помощи которых

содержание обучения осваивается учащимися.

Управляя процессом обучения, педагог реализует определенные этапы в соответствии со структурой образовательного процесса и самой педагогической деятельности. Это этапы целеполагания и проектирования, организации, регулирования (стимулирования), контроля, оценки и анализа результатов обучения. Дадим их общую характеристику.

Этап целеполагания и проектирования включает следующие действия преподавателя: изучение исходного уровня обученности учащихся, состояния материальной базы и методического инструментария, профессиональных компетенций самого педагога; определение конкретных задач обучения, воспитания и развития исходя из основной дидактической цели и задач урока и уровня сформированности класса как **коллектива**; отбор содержания, методов, форм, технологий обучения, конкретных учебных заданий для реализации на уроке; прогнозирование результатов обучения, возможных затруднений учащихся; определение места и приемов использования наглядных пособий и **технических средств обучения**, дидактического раздаточного материала; проектирование содержания, видов самостоятельной работы, приемов стимулирования познавательной активности учащихся, содержания и форм домашних заданий и т. д.

Следующий этап – этап организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке в соответствии с разработанным проектом урока (результат предыдущего этапа) – предполагает постановку задач обучения и принятие их учащимися, включение учащихся в **учебную деятельность**, организацию групповой, коллективной, самостоятельной деятельности учащихся, изложение учебного материала преподавателем, освоение его учащимися с использованием средств наглядности, **компьютерных**, цифровых и иных технологий обучения; создание на уроке условий для формирования предметных, метапредметных, личностных компетенций, развития познавательных процессов, воли и чувств, познавательных интересов учащихся, стимулирование познавательной активности, самостоятельности, творческого мышления учащихся и др.

Этап регулирования и корригирования процесса обучения осуществляется на основе непрерывного текущего **контроля**, во время которого педагог получает информацию о ходе и промежуточных результатах учебно-познавательной деятельности учащихся, эффективности применяемых на уроке методов, приемов, технологий обучения и др. Учет результатов текущего контроля лежит в основе корригирования процесса обучения. При необходимости преподаватель может изменить темп и объем учебной работы, последовательность изложения или изучения учебного материала, предложить дополнительные объяснения, предупредить затруднения в понимании учебного материала и др.

Этап оценки, рефлексии, анализа результатов учебно-познавательной деятельности и преподавания обеспечивается в первую очередь продуманной системой **оценивания** (подбадривание, воодушевление, вселение уверенности, формирующая оценка и т. п.) и использованием системы **отметок**. Анализ и рефлексия результатов обучения осуществляются для выявления причин недостатков и оснований для успехов в обучении, а также постановки новых целей и задач обучения и проектирования последующих уроков.

2. Учебно-познавательная деятельность, проблема ее мотивации

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, т. е. приобретает черты учебно-познавательной деятельности, или учения.

Учебная деятельность (учение) – специально организованная познавательная деятельность учащихся, направленная на освоение системы знаний, умений и навыков, овладение способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Как следует из этого определения, в учебной деятельности должны присутствовать элементы ценностно-ориентационной и практической деятельности. Результатом учебной деятельности должны быть не только усвоенные **знания, умения и навыки**, но и новые отношения подрастающего человека к окружающему миру, новые качества личности, сформированные предметные, метапредметные и личностные **компетенции**. Кроме того, должны развиваться, перестраиваться 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, результаты, а также самоконтроль, самооценка, рефлексия 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, **функциональная грамотность**, компетенции, общее развитие обучающегося.

Важнейшим компонентом учения являются мотивы. Мотив учебной деятельности – 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 (рисунок 14).



Рисунок 14 – Группы мотивов учебной деятельности

Наиболее ценным мотивом учебной деятельности, а также задачей и средством обучения является познавательный интерес. Познавательный интерес – избирательная направленность индивида на объекты и явления окружающей действительности (предметы познания), под влиянием которой его учебно-познавательная деятельность становится увлекательной и продуктивной.

В педагогике определены пути и педагогические условия формирования мотивации к учению. К ним относятся: проблемность, актуальность, практическая и прикладная направленность содержания обучения; **активизация учебно-познавательной деятельности**, в том числе поисковой и исследовательской деятельности; определение цели, задач и смыслов учебной деятельности самими обучающимися; непрерывная обратная связь в процессе обучения; применение методов стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности, в том числе создание ситуаций успеха; организация рефлексивной деятельности и др.

3. Психологические этапы процесса усвоения знаний. Уровни усвоения знаний и умений

Процесс усвоения учащимся системы знаний и формирования соответствующих умений и навыков является и целью, и функцией, и содержанием обучения. Это 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, формирование 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 воздействует 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 учащегося – 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 частного 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 различные виды мышления (рисунок 15).

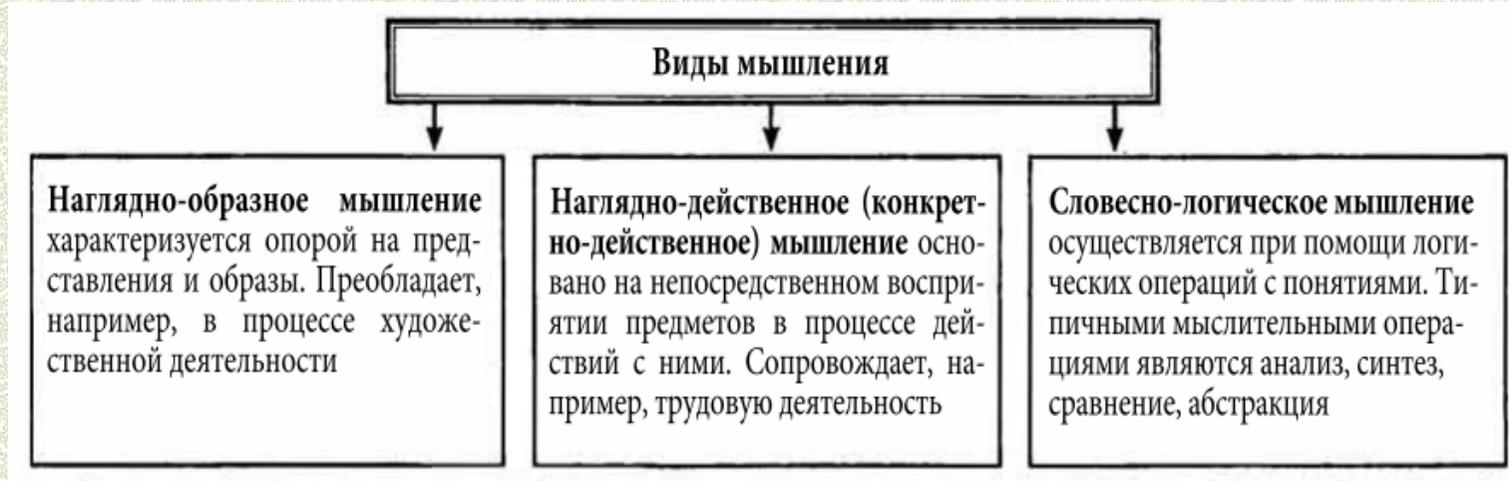


Рисунок 15 – Виды мышления

По степени новизны и оригинальности выделяют репродуктивное, то есть воспроизводящее (шаблонное), мышление и продуктивное, то есть творческое, мышление.

В дидактике определены пять уровней усвоения учебного материала (рисунок 16).

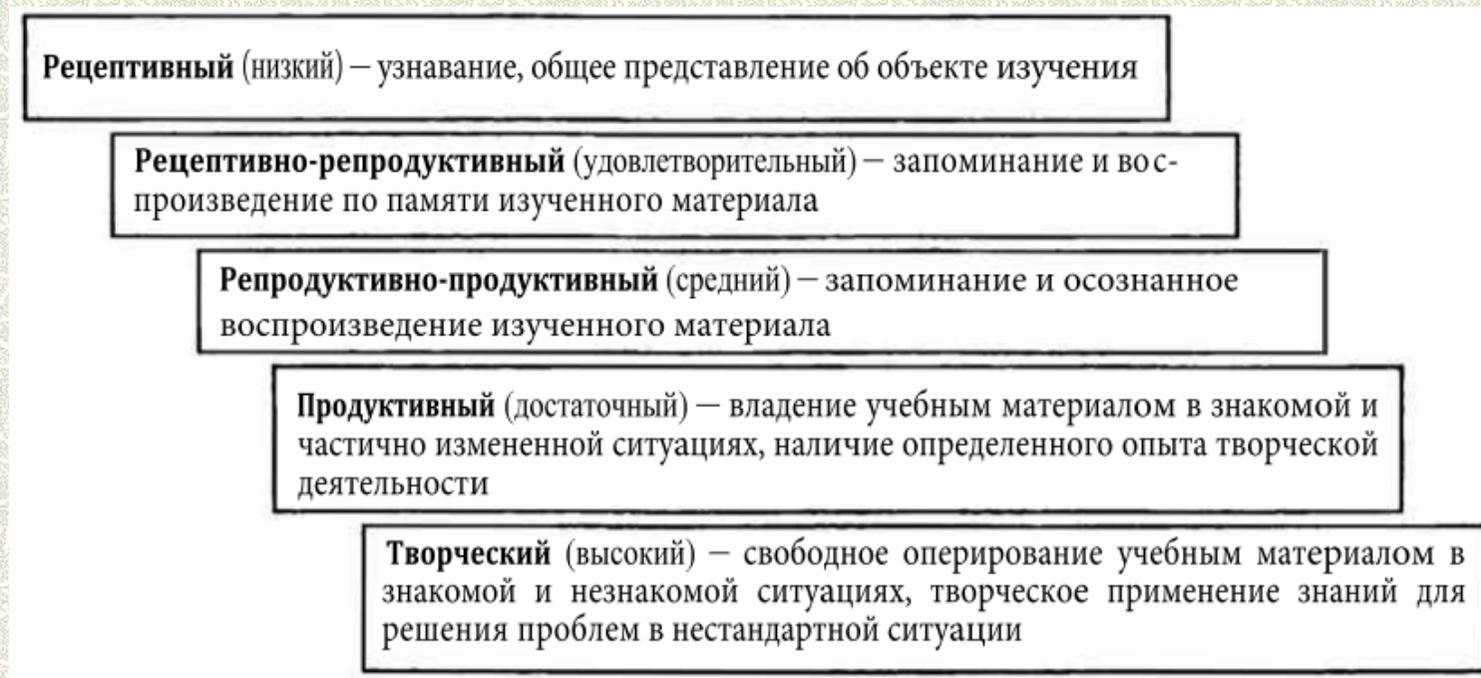


Рисунок 16 – Уровни усвоения учебного материала

Этапы усвоения знаний реализуются в ходе учебного процесса. Назовем его 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 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, по аналогии, классификация и др.).
4. Закрепление и повторение учебного материала. На данном этапе важно, чтобы учащийся не просто запомнил и воспроизвел материал, но и делал собственные выводы. Используются разные способы запоминания и работы с учебным материалом.
5. Применение теоретических знаний, в результате которого учащиеся овладевают практическими умениями и навыками. Прочное усвоение учебного материала не самоцель: важно сформировать умения оперировать учебным материалом, использовать его на практике.
6. Контроль и оценка уровня усвоения знаний, овладения умениями и навыками. Это этап установления обратной связи, выполняющий диагностическую функцию.
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 внутрисубъектных и межпредметных связей.

Этапы учебного процесса необязательно следуют в указанном порядке и не всегда все одновременно реализуются на **уроке**. Их характер и соотношение зависят как от возраста учащихся, так и от уровня развития учебной группы, каждого учащегося. На практике эти этапы составляют единый процесс обучения, поэтому их выделение условно.

4. Виды обучения, их характеристика

Из истории **дидактики** и образования известны следующие основные виды обучения: догматическое, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное. Они различаются характером взаимодействия преподавателя и обучающихся, а также уровнем самостоятельности последних. Догматическое обучение основано на бездоказательном сообщении готовых истин и механическом их заучивании и воспроизведении учащимися. Широко применялось, например, в Средние века для усвоения религиозных знаний. В настоящее время догматическое обучение в силу своей неэффективности может быть отнесено к видам обучения условно, в исторической ретроспективе.

Объяснительно-иллюстративное обучение – традиционное обучение, в основе которого лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения. Согласно этой концепции учение определяется процессом образования в сознании человека различных ассоциаций (связей и отношений) между отдельными фактами и явлениями. Усвоение знаний мыслится как процесс, состоящий из названной выше последовательности этапов усвоения знаний. Данный вид обучения реализует в большей степени знаниевую образовательную парадигму. Преподаватель (книга, средства информации и т. д.) сообщает учащимся готовую информацию. При этом изложение материала может сопровождаться показом таблиц, схем, демонстрацией опытов и т. п. Педагог не только сообщает готовые истины, но и объясняет, доказывает, рассуждает. Учение носит в большей степени репродуктивный характер, так как основная задача учащегося – усвоить сообщаемую педагогом учебную информацию путем запоминания. Новые умственные и предметные действия осваиваются 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 в основном преподаватель, при этом он, как правило, регламентирует каждый шаг обучающегося и «навязывает» ему свой темп обучения. У обучающегося не формируются в должной мере познавательные интересы, мотивация учения. Цели учебной деятельности не всегда лично значимы для ученика. Такое обучение слабо 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 педагога и учащихся при максимальной самостоятельности учащихся и под общим руководством педагога, направляющего их деятельность. Преподаватель осуществляет свою деятельность 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 освоения знаний; обобщает полученное решение задачи, организует закрепление и применение усвоенных знаний для решения новых задач. Учащийся в процессе проблемного обучения осознает проблемную ситуацию, принимает и формулирует проблемную задачу, высказывает возможные варианты решения проблемной задачи, ищет верное решение, в результате чего усваивает новые знания и овладевает способами их освоения, обобщает и закрепляет знания и способы их освоения, применяет их для решения других задач.

Проблемное обучение активизирует и развивает мышление и другие познавательные процессы учащихся, развивает самостоятельность, ответственность, инициативность, критичность и нестандартность мышления, обеспечивает прочность усвоенных знаний, способствует превращению знаний в убеждения. Кроме того, оно вызывает у учащихся интеллектуальные чувства, формирует познавательные интересы. К условным «недостаткам»

проблемного обучения обычно относят значительные временные затраты, а также тот факт, что разработка и применение технологии проблемного обучения требуют 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 др.), обеспечивающее каждому обучаемому возможность осуществления процесса обучения в соответствии с индивидуальными особенностями и образовательными потребностями. Для реализации программированного обучения учебный материал разбивается на порции, или дозы, информации, которые последовательно предъявляются обучающемуся для усвоения, в том числе с помощью технических средств обучения. Изучение каждой порции информации завершается самопроверкой усвоения. Если результаты проверки положительные, обучающийся переходит к изучению следующей дозы информации.

Особая роль в программированном обучении принадлежит созданию пособий, в которых программируется не только учебный материал, но и сам процесс усвоения и контроль его результатов. 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. Положительные моменты программированного обучения: 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, электронные средства обучения (информационные, цифровые технологии) и освобождает преподавателю время для творческой работы. Вместе с тем абсолютизация программированного обучения, работа только по алгоритму приучает учащихся к исполнительской деятельности, отрицательно сказываясь на развитии их творческого мышления. Материал, рассчитанный на эмоциональное воздействие на учащихся, не может быть полностью запрограммирован (восприятие художественного текста, поэзии, музыки и т. п.). При классическом варианте программированного обучения отсутствует или является эпизодической групповая и коллективная работа учащихся, учитель выступает, как правило, в роли консультанта. При тестировании не исключена вероятность угадывания правильного ответа из 3–5 предложенных вариантов ответа.

Современное обучение включает элементы различных видов обучения. Это позволяет использовать преимущества того или иного вида обучения на каждой ступени общего среднего образования, для каждой конкретной **ситуации обучения** в соответствии с возможностями, индивидуальными особенностями, особыми образовательными потребностями учащихся и уровнем профессиональной компетентности самих педагогов.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Охарактеризуйте преподавание как деятельность учителя в процессе обучения. Назовите этапы

преподавания, дайте их общую характеристику.

2. В чем заключается сущность учебно-познавательной деятельности? Каковы ее возможные мотивы?
3. Опишите процесс усвоения знаний, формирования умений и навыков как поэтапный психический процесс.
4. Назовите и охарактеризуйте этапы учебного процесса.
5. Какие виды обучения известны в истории дидактики и образования? Дайте их краткую сравнительную характеристику.

Рекомендуемая литература

1. Основы педагогики [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жук. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/48147>. – Дата доступа: 27.08.2023.
 2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 322–345.
 3. Прокопьев, И. И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. – Минск : ТетраСистемс, 2002. – С. 265–297.
 4. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Сериков ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
 5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 6. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
-

Тема 7. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Жизнедеятельность ребенка, а не «прохождение» учебных дисциплин должна находиться в центре внимания учителей.

С. Т. Шацкий

Требования к компетентности по теме:

- содержательно интерпретировать термин «содержание образования», понимать его сущность;
- раскрывать основные положения известных в истории педагогики концепций и теорий содержания образования;
- выделять и характеризовать структурные компоненты содержания образования, называть источники, факторы и критерии отбора содержания образования;
- раскрывать принципы совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь;
- называть компоненты научно-методического обеспечения образования; характеризовать образовательные стандарты, учебно-программную документацию образовательных программ общего среднего образования и учебные издания.

Основные вопросы

1. Понятие о содержании образования. Теории содержания образования в истории педагогики.
2. Структура содержания образования.
3. Источники и факторы формирования содержания образования.
4. Принципы совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь. Образовательные стандарты.
5. Научно-методическое обеспечение образования. Учебные планы, учебные программы, учебные издания: краткая характеристика.

1. Понятие о содержании образования. Теории содержания образования в истории педагогики

Проблема содержания образования связана с решением вопросов о том, чему учить детей и молодежь в учреждениях образования, что может быть предметом **самообразования** человека, какие качества (отношения) личности необходимо воспитывать у ребенка. Содержание образования – один из основных компонентов **образовательного процесса** и важнейшее средство формирования личности. Содержание образования включает содержание обучения и содержание воспитания. Содержание образования – это педагогически адаптированная

система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности (по И. Я. Лернеру).

В истории педагогики при решении проблемы отбора содержания учебного материала для изучения в учреждениях образования выдвигались теории формального, материального, утилитарного образования. Сторонники формального образования (Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, И. Кант, И. Ф. Герbart и др.) полагали, что у учащихся необходимо развивать познавательные процессы (мышление, память и др.), способности к 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 разностороннего 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 др.) исходили из того, что критерием отбора учебного материала должна быть степень его пригодности, полезности для жизни учащихся, их непосредственной практической деятельности. В частности, они считали, что обучать необходимо преимущественно естественно-научным дисциплинам. Сторонники этой точки зрения считали главным сообщением 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 осуществить лишь путем изучения наук, языков, искусств, ремесел. Каждое из этих средств своими особенными приемами и свойствами своего материала, своей методологией воздействуют на развитие ума, интеллектуальных способностей и умений.

Известный представитель философии прагматизма и прагматистской педагогики – американский педагог Дж. Дьюи – в решении вопроса о содержании школьного образования исходил из того, что в его основе должна быть организация практической деятельности детей. При этом он утверждал, что «материал обучения нужно брать из опыта ребенка». В ходе практической деятельности учащиеся овладевают и предметными знаниями, и умениями.

Содержание образования исследовали многие российские ученые второй половины XX в. (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 – передача всевозможных элементов культуры, социального опыта, накопленного человечеством. Анализируя явление культуры с педагогической точки зрения, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин пришли к выводу, что культура – это созданный предыдущими поколениями опыт материальной и духовной деятельности, который должен быть усвоен последующими поколениями. Общие элементы для разнообразных видов опыта и деятельности: **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 эти элементы связаны между

собой, усвоение каждого из них влияет на уровень и качество усвоения других элементов.

Таким образом, в педагогике постепенно утвердились культурологический и личностно ориентированный подходы к содержанию образования, с позиций которых «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 последние десятилетия в Беларуси реализуется компетентностный подход к содержанию образования на всех уровнях образования. Компетентностный подход является методологической основой проектирования учебно-методической документации, целей, результатов и содержания образования, в том числе общего среднего образования. Компетентностный подход в педагогике – система педагогических требований к содержанию и организации образовательного процесса, направленных на усиление личностно ориентированного характера обучения, активизацию самостоятельной работы учащихся; усиление практико-ориентированной, прикладной направленности образовательного процесса; определение результатов образования как проявлений готовности учащихся применять компетенции для решения разнообразных задач; диагностику компетенций. Указанные требования реализуются не за счет введения новых **учебных предметов**, увеличения объема содержания изучаемых учебных предметов, а путем переориентации их содержания на деятельностный тип содержания обучения (от «декларативных» знаний к процедурным и ценностно-смысловым знаниям). Последнее предполагает включение в содержание обучения проблемных, практико-ориентированных (компетентностно ориентированных) ситуаций и задач, способы разрешения которых соответствуют содержанию и структуре формируемых **компетенций** обучающихся.

2. Структура содержания образования

В соответствии с вышеизложенной культурологической теорией (моделью) содержания образования И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина, в содержании образования выделяют четыре основных компонента (рисунок 17). Кратко их охарактеризуем.

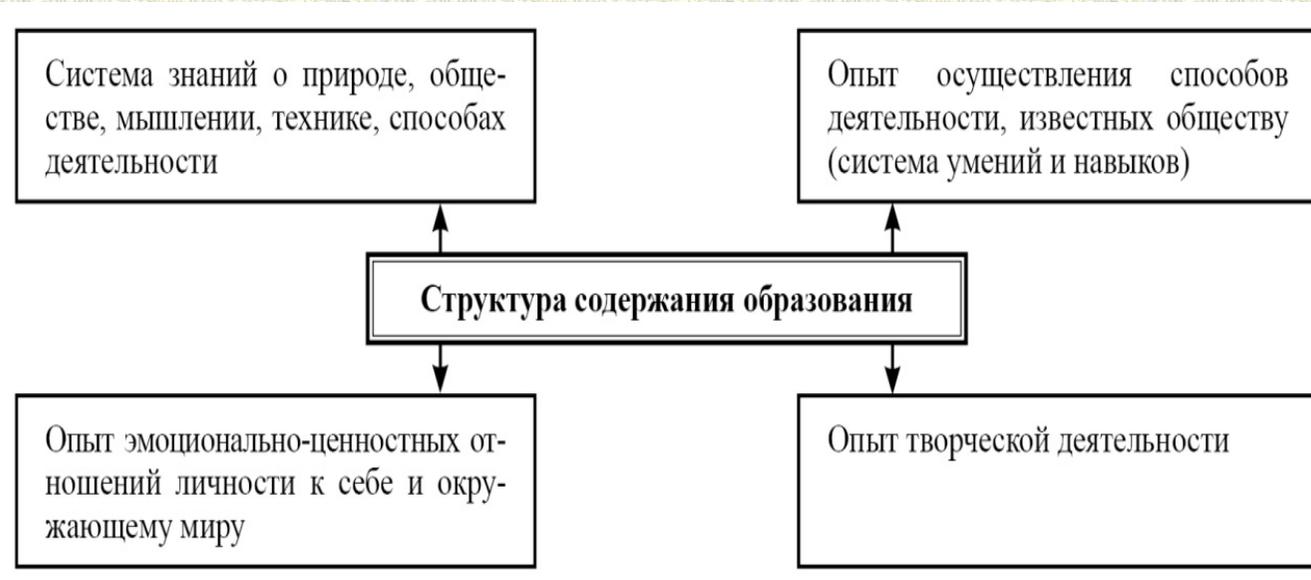


Рисунок 17 – Структура содержания образования

Когнитивный опыт человечества и отдельной личности образуют основные понятия, категории, термины, факты, 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. Усвоение системы знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности обеспечивает формирование в сознании учащихся естественно-научной картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности.

Опыт осуществления способов деятельности, известных обществу (репродуктивный опыт), в качестве компонента содержания образования представлен как общими для многих учебных предметов (сравнить, выделить существенное, составить план, сделать вывод и т. д.), так и специфическими для определенных учебных предметов интеллектуальными и практическими умениями. Владение умениями и навыками позволяет новым поколениям воспроизводить и сохранять культуру.

Опыт творческой деятельности выражается в готовности к творческому преобразованию действительности. Он 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.

Современные российские ученые-педагоги (В. В. Краевский, В. А. Болотов, В. В. Сериков и др.) в контексте культурологической модели содержания образования, охарактеризованной выше, рассматривают содержание

образования как педагогически адаптированную модель социокультурного опыта, включающую

- когнитивный опыт (знания);
- репродуктивный опыт (предметные и метапредметные умения; модели поведения);
- опыт творческой деятельности (творческие способности и умения);
- личностный опыт (чувства и эмоции; интересы, ценностные установки; отношения; опыт проявления личностных функций: рефлексии, реальной ответственности, самоопределения, автономности и др.);
- «компетентностный» опыт как синтезированный опыт качественного и эффективного решения теоретических и практических проблем посредством актуализации знаний, умений, творческого и личностного опыта.

Содержание образования может быть структурировано также по основным его отраслям. Под общим образованием понимают процесс и результат овладения индивидом основами наук, опытом эмоционально-ценностных отношений к миру и себе, умениями и навыками, необходимыми для формирования его мировоззрения; подготовки к участию в общественной и трудовой деятельности; освоения **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: естественнонаучный, гуманитарный, трудовой и физической подготовки. Предметы естественно-математического цикла (биология, химия, физика, математика и др.) 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 др.) 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 практические, в том числе трудовые, умения и навыки.

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 профессиональному образованию. Содержание политехнического образования составляют знания законов природы (физики, химии, биологии) в связи с их технологическим применением, научно-технических, организационно-экономических основ производства, психологических закономерностей деятельности человека на производстве и соответствующие умения и навыки. В решении задач политехнического образования большое значение имеет трудовое обучение, дополняющее возможности учебных предметов естественно-научного цикла.

Общее политехническое образование является базой для профессиональной ориентации учащихся и освоения профессионального образования. Профессиональное образование есть процесс и результат овладения индивидом знаниями, умениями и навыками, компетенциями, 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. Содержание профессионального образования представлено содержанием профессионально-технического, среднего специального 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, являются: а) потребности и цели общества; б) закономерности учебной деятельности; в) интеллектуальные и личностные возможности самих учащихся; г) профессиональная компетентность педагога и др. В педагогике обоснованы (В. В. Краевский и др.) принципы отбора содержания образования (рисунок 18).



Рисунок 18 – Принципы отбора содержания образования

При отборе содержания общего образования в педагогической науке принято пользоваться системой критериев, предложенной Ю. К. Бабанским (рисунок 19).



Рисунок 19 – Критерии отбора содержания образования

Исследователи (М. Н. Скаткин, В. В. Краевский) выделили три уровня представления содержания образования на этапе его проектирования: уровень общего теоретического представления (раскрыт выше); уровень учебного предмета; уровень учебного материала (конкретные знания, умения и навыки, познавательные задачи по учебному предмету, представленные в **учебных изданиях**). Содержание образования представлено также на уровне процесса обучения (учебный материал включается в процесс обучения, в **педагогическое взаимодействие** учителя и учащихся) и на уровне личности учащегося как освоенные им знания, умения, навыки, опыт их применения, компетенции.

Учебный предмет представляет собой «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, логике их изложения, 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 и вида учреждений образования с учетом задач образования.

4. Принципы совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь Образовательные стандарты

Подходы к совершенствованию содержания современного образования связаны со стремлением общества реализовать на практике новую образовательную парадигму, нацеленную на формирование у обучающихся способности к самоопределению в различных сферах своей жизнедеятельности, умений самостоятельно осваивать знания, применять их в новых условиях. В настоящее время реализуются следующие подходы и принципы совершенствования содержания образования.

- Гуманитаризация и гуманизация содержания образования, сущность которых заключается в обращении к мировой и национальной культуре, истории, духовным ценностям, искусству, художественному творчеству; личностно ориентированной направленности содержания образования; 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 естественно-научного цикла.

- Разработка и реализация компетентного, деятельностного содержания образования, способствующего усвоению учащимися не только готовых знаний, но и способов мышления, творческой 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, реализация принципа инклюзии, **дифференциация образовательного процесса**, обеспечивающие развитие учащихся в соответствии с их возможностями, склонностями, интересами, особыми образовательными потребностями.

- Включение в содержание образования интегрированных учебных предметов, способствующих созданию у обучающихся целостной картины мира.

- Стандартизация содержания образования, которая обеспечивается разработкой системы образовательных стандартов в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании. Образовательный стандарт – технический нормативный правовой акт, определяющий содержание образовательной программы посредством установления требований к образовательному процессу и результатам освоения ее содержания. Образовательная программа – совокупность документации, регламентирующей образовательный процесс, и требований к условиям, необходимым для получения в соответствии с ожидаемыми результатами определенного уровня основного образования или определенного вида дополнительного образования, а также специального образования.

Образовательные стандарты общего среднего образования включают образовательные стандарты начального, базового, среднего образования, которые устанавливают требования к результатам освоения содержания образовательных программ соответственно начального, базового, среднего образования (включают формируемые компетенции учащихся); содержанию учебно-программной документации соответствующей образовательной программы общего среднего образования; организации образовательного процесса; максимальному допустимому объему учебной нагрузки учащихся [1]. Образовательные стандарты общего среднего образования разрабатываются Министерством образования совместно с организациями, осуществляющими научно-методическое обеспечение общего среднего образования, и утверждаются Министерством образования по согласованию с Министерством здравоохранения.

Стандартизация дает возможность осуществлять государственный контроль за соблюдением прав граждан на образование, диагностировать результаты образования, обеспечивать единый уровень **общего образования**, получаемого в разных видах учреждений общего среднего образования. Кроме того, реализация стандарта образования способствует обеспечению единства образовательного пространства в условиях разнообразия видов учреждений общего среднего образования; 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 о стандартизации позволяет выделить функции образовательных стандартов: социального регулирования, гуманизации образования, управления, повышения качества образования.

5. Научно-методическое обеспечение образования. Учебные планы, учебные программы, учебные издания: краткая характеристика

На основе результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования осуществляется научно-методическое обеспечение образования в целях обеспечения получения образования и повышения его качества [1]. Научно-методическое обеспечение общего среднего образования включает следующие компоненты:

- учебно-программную документацию образовательных программ общего среднего образования;
- программно-планирующую документацию воспитания;
- учебно-методическую документацию;
- учебные и иные издания;
- контрольно-измерительные материалы;
- информационно-аналитические материалы;
- методические указания по разработке учебно-программной документации образовательных программ общего среднего образования.

Эти компоненты на уровнях основного образования могут объединяться в учебно-методические комплексы.

К учебно-программной документации образовательных программ общего среднего образования относятся учебные планы и учебные программы. Учебные планы подразделяются на следующие виды: типовой учебный план общего среднего образования; учебные планы учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования; экспериментальные учебные планы учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования; индивидуальные учебные планы.

Типовой учебный план общего среднего образования является техническим нормативным правовым актом и состоит из типовых учебных планов учреждений среднего образования каждого вида. Эти типовые планы включают государственный компонент, компонент учреждения образования, максимальный допустимый объем учебной нагрузки в неделю на одного учащегося в каждом классе. При этом государственный компонент типового учебного плана устанавливает перечень обязательных для изучения учебных предметов, модулей по классам и количество учебных часов в неделю на их изучение, обязательный объем учебной нагрузки в неделю на одного учащегося в каждом классе (определяется общим количеством учебных часов, установленных государственным компонентом на изучение учебных предметов, модулей по соответствующему классу). Компонент учреждения образования типового учебного плана устанавливает количество учебных часов в неделю на проведение занятий в каждом классе. Максимальный допустимый объем учебной нагрузки в неделю на одного учащегося в каждом классе включает обязательный объем учебной нагрузки и объем учебной нагрузки на факультативных занятиях. Типовые учебные планы общего среднего образования могут отражать варианты реализации образовательной программы общего среднего образования на основе дифференциации ее содержания (учет образовательных потребностей и интересов учащихся). Государственный компонент включает перечень обязательных для изучения учебных предметов, модулей и вариативный перечень учебных предметов, модулей. Учебные предметы, модули в вариативном перечне структурируются по предметным областям.

Учебный план учреждения образования, реализующего образовательные программы общего среднего образования, разрабатывается учреждением образования ежегодно на основе типового учебного плана; утверждается руководителем этого учреждения по согласованию с учредителем; включает государственный компонент, компонент учреждения образования, максимальный допустимый объем учебной нагрузки в неделю в каждом классе, общее количество учебных часов на проведение учебных и иных занятий.

Экспериментальный учебный план учреждения образования, реализующего образовательные программы общего среднего образования, апробируется в учреждении образования, реализующем образовательные программы общего среднего образования, на базе которого осуществляется экспериментальная деятельность. Такие планы разрабатываются и утверждаются Министерством образования Республики Беларусь.

Индивидуальный учебный план устанавливает особенности освоения общего среднего образования одаренными и талантливыми учащимися, а также учащимися, которые по уважительным причинам не могут постоянно или временно посещать учебные занятия и (или) проходить аттестацию в установленные сроки. Такой план разрабатывается учреждением образования на основе учебного плана учреждения образования и утверждается его руководителем.

Учебные программы подразделяются на учебные программы по учебным предметам, модулям; учебные программы факультативных занятий; экспериментальные учебные программы по учебным предметам, модулям. Модуль в Кодексе Республики Беларусь об образовании трактуется следующим образом: 1) темы, разделы учебных предметов, учебных дисциплин, практик; 2) учебные предметы, учебные дисциплины, практики, сгруппированные в блок в целях формирования у обучающихся одной или нескольких компетенций.

Учебная программа по учебному предмету, модулю является техническим нормативным правовым актом и определяет:

- цели и задачи изучения учебного предмета, модуля, его содержание;
- время на изучение отдельных тем;
- основные требования к результатам учебной деятельности учащихся;
- рекомендуемые формы и методы обучения и воспитания;
- иные требования, установленные соответствующим образовательным стандартом общего среднего образования.

К учебно-методической документации относятся методики преподавания учебных предметов, предметных областей, тем и т. п., методические указания, методические рекомендации, инструктивно-методические письма, иная документация, предусмотренная положением о соответствующем типе или виде учреждений образования. Контрольно-измерительные материалы – задание или совокупность заданий различного вида, предназначенные для осуществления контроля результатов учебной деятельности обучающихся при проведении их аттестации или для оценки (оценивания) компетенций абитуриентов в целях отбора лиц, наиболее подготовленных для освоения содержания образовательных программ.

Содержание учебных программ более подробно раскрывается в учебных изданиях (учебниках, учебных пособиях и др.). Учебное издание – это издание, содержащее с учетом возрастных особенностей обучающихся систематизированные сведения научного или прикладного характера, необходимые для реализации образовательных программ, изложенные в форме, удобной для организации образовательного процесса. Учебные издания могут быть печатными и (или) электронными. К использованию в образовательном процессе учреждений образования допускаются учебники, учебные пособия и иные учебные издания, официально утвержденные либо допущенные в качестве соответствующего вида учебного издания Министерством образования.

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, осуществить самоконтроль знаний, умений, навыков; указывается литература для самообразования и др. Учебник выполняет ряд функций (рисунок 20).

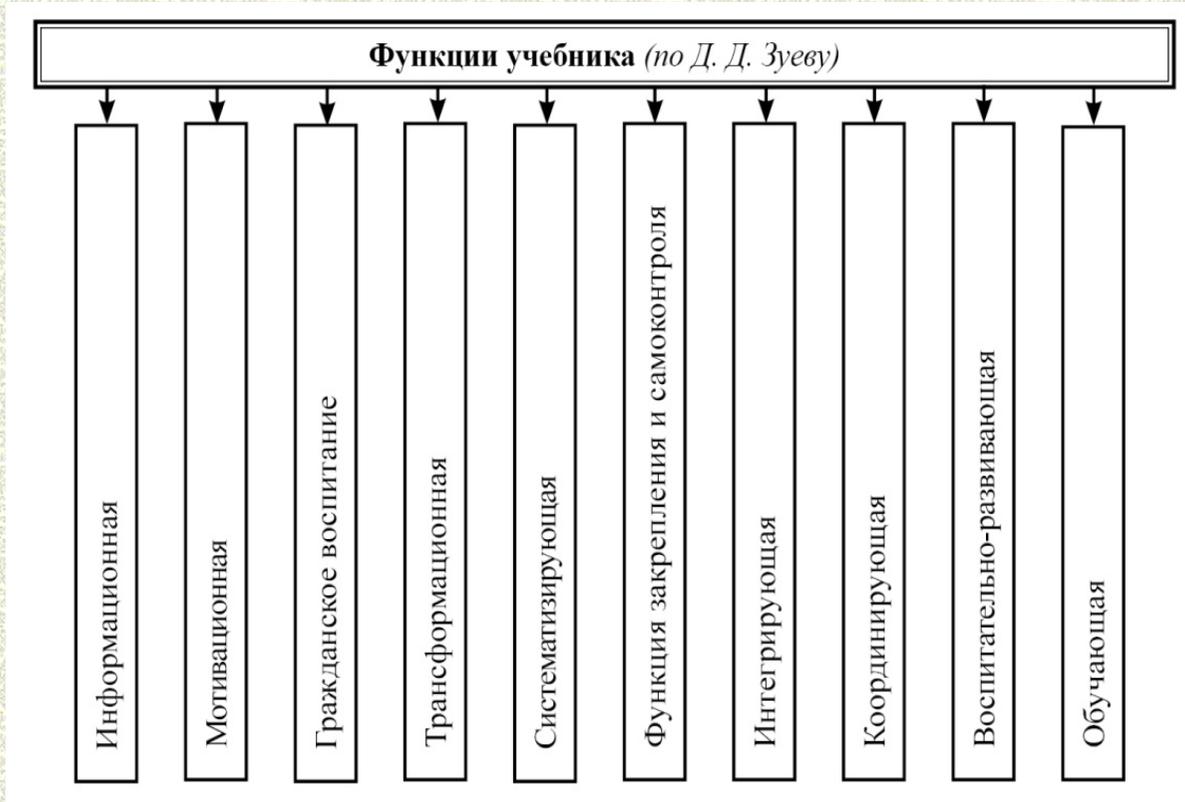


Рисунок 20 – Функции учебника

Информационная функция призвана обеспечить детей необходимой и достаточной учебной информацией, способствующей формированию мировоззрения, гражданскому и нравственному **воспитанию** учащихся и практическому освоению мира. Мотивационная функция заключается в развитии учебной мотивации, создании стимулов к изучению предмета, воспитании интереса и позитивного отношения к учебно-познавательной деятельности. 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 возможностей 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, иллюстрации, фильмы и т. п.) в процессе работы над материалом учебника. Воспитательно-развивающая функция состоит в духовно-ценностном влиянии содержания

учебника на учащихся. Обучающая функция учебника проявляется в том, что работа с ним развивает знания, умения и навыки, в том числе необходимые для самообразования.

В содержании учебника представлены тексты 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 др.).

Учебное пособие служит вспомогательным средством обучения, в котором учебный материал представлен расширенно и более детализированно. К учебным пособиям относятся хрестоматии, сборники упражнений, тестов, рабочие тетради, атласы, словари, справочники и др. Учебно-методический комплекс по предмету, в том числе электронный, обычно включает учебную программу (содержание учебного материала), учебники, 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. Укажите источники и факторы, детерминирующие содержание образования.
5. Какие принципы отбора содержания разработаны в педагогической науке?
6. Назовите критерии отбора содержания общего среднего образования, которые применяются в современной педагогике.
7. Раскройте сущность основных подходов и принципов совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь.
8. Дайте краткую характеристику образовательных стандартов, учебно-программной документации образовательных программ и учебных изданий общего среднего образования.

Рекомендуемая литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 24.08.2023.
2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 282–321.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

4. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – С. 184–200.

5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Тема 8. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

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 содержательно интерпретировать понятия «метод обучения», «прием обучения»; давать общую характеристику методов обучения;
- осуществлять классификацию методов обучения по различным основаниям;
- характеризовать методы организации, стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- раскрывать сущность педагогического контроля, требования к нему; характеризовать виды, формы, методы контроля и самоконтроля в обучении;
- знать требования к оцениванию знаний, умений и навыков учащихся; уметь давать общую характеристику десятибалльной системы оценки результатов учебной деятельности учащихся;
- знать критерии выбора методов обучения, проектировать их применение и сочетание в различных видах педагогического взаимодействия; анализировать образовательную практику с точки зрения применяемых методов обучения.

Основные вопросы

1. Понятие о методах и приемах обучения. Подходы к классификации методов обучения.
2. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся.
3. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
4. Педагогический контроль. Методы контроля и самоконтроля в процессе обучения.
5. Критерии выбора методов обучения.

1. Понятие о методах и приемах обучения. Подходы к классификации методов обучения

Метод (от греч. *metodos* – путь к чему-либо) – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. В педагогике под методом образовательного процесса (обучения, воспитания) понимают способ упорядоченной совместной деятельности педагога и учащихся, направленный на решение задач обучения, воспитания, развития. Дадим общую характеристику методов образовательного процесса, в том числе обучения.

• Метод – процессуальная сторона деятельности, связующее звено между запроектированной целью и конечным результатом. Методы обучения и воспитания как способы деятельности включают все ее компоненты. Разнообразие

видов и способов человеческой деятельности обуславливает и разнообразие методов обучения и воспитания.

- Методы (приемы) обучения и воспитания – важные структурные компоненты образовательного процесса. С их помощью осуществляются освоение учащимися **содержания образования**, управление учебно-познавательной, ценностно-ориентационной и практической деятельностью учащихся, развитие их личностных качеств.

- Методы обучения и воспитания состоят из конкретных приемов. Прием обучения или воспитания – это элемент, 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, относятся показ образца, демонстрация опыта, сообщение плана **урока**, прием сравнения, постановка проблемного вопроса.

- Методы образовательного процесса применяются в комплексе. Но в каждой конкретной ситуации можно выделить ведущий, доминирующий, наиболее эффективный с точки зрения решаемых педагогических задач метод обучения.

- 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 учащихся и конкретными условиями.

- **Образовательные результаты** учащихся зависят не только от содержания образования, но и от методов деятельности, посредством которых это обучение и воспитание осуществляется. Поэтому 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 образовательного процесса в настоящее время насчитывает десятки единиц. Разнообразие методов и необходимость их комплексного применения вызвали потребность в их систематизации и классификации.

Классификацией методов обучения или воспитания называется разделение 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 основе одной из первых классификаций методов обучения положены 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 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 освоения **знаний**, методы формирования умений и навыков, методы применения знаний на практике, методы закрепления знаний, умений и навыков, методы **контроля**, и **оценки** знаний, умений и навыков.

3. Представляет интерес классификация (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), основанием которой является характер **учебно-познавательной деятельности** учащихся (рисунок 22).

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 ее 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

Учитель организует самостоятельную поисковую, творческую деятельность

Учащиеся осмысливают проблему, поставленную учителем, или самостоятельно

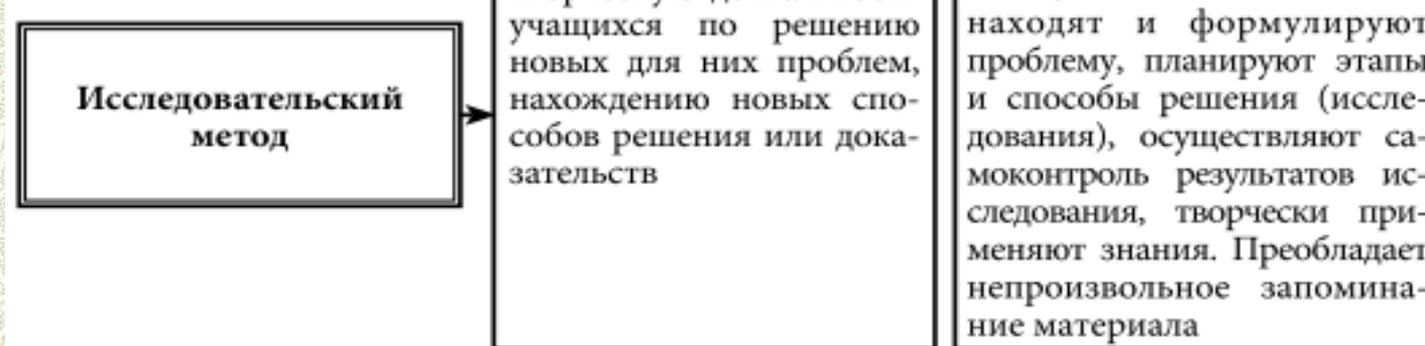


Рисунок 22 – Классификация методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности

4. На основе методологии целостного подхода к деятельности ученый-дидакт Ю. К. Бабанский предложил **классификацию методов обучения**, учитывающую все основные структурные элементы деятельности: организацию, стимулирование и контроль. В этой классификации представлены три группы методов: методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (таблица 13); методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (таблица 14); методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности (таблица 15). Каждая группа методов, в свою очередь, подразделяется на подгруппы.

Таблица 13 – 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)
<ul style="list-style-type: none"> • словесные: объяснение, рассказ, беседа, лекция, дискуссия и др.; • наглядные: методы иллюстрации; методы демонстрации; • практические: упражнение; проведение опыта, эксперимента; трудовые действия и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • индукция, • дедукция, • анализ, • синтез, • аналогия, • выделение главного, • сравнение, • классификация и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • репродуктивные; • продуктивные: проблемные, проблемно-поисковые, исследовательские и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • методы работы под руководством учителя; • методы самостоятельной работы учащихся: работа с книгой; выполнение письменных заданий; выполнение лабораторной работы, художественно-творческой работы в мастерской и др.

Таблица 14 – 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
<ul style="list-style-type: none"> • создание ситуаций: эмоционально-нравственных переживаний, занимательности, познавательной новизны, опоры на жизненный опыт, успеха в учении и т. д.; • познавательные игры; • учебные дискуссии и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • разъяснение личностной и общественной значимости учения и формирование у школьников соответствующих убеждений; • предъявление требований, упражнения по их выполнению; • поощрение успехов и порицание недостатков в учении; • соревнование и др.

Таблица 15 – 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.

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, связь и взаимопроникновение, характерные признаки, сильные и слабые стороны, условия эффективного применения в реальных условиях педагогической практики.

Раскроем сущность и содержание основных групп методов обучения.

2. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Методы педагогического процесса, характеризующиеся тем, что учитель с помощью слова сообщает информацию, а учащиеся воспринимают ее с помощью слуха, относятся к словесным методам. В их основе лежат убеждение (самоубеждение) и внушение (самовнушение). Убеждение – это метод формирования сознания, т. е. знаний, чувств, отношений личности. Убедить – значит доказать логически, свести определенные положения к очевидному. Доказательство состоит из тезиса, аргументов и демонстрации (способа доказательства). Условия

эффективности метода: 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 учащегося, осуществляемое незаметно для него. Это прежде всего влияние на его чувства и эмоции. Внушение осуществляется через слово, его содержание, логику, интонацию, яркость, выразительность речи, мимику, жесты и др. Внушение может вызвать чувство радости или страха, бодрости или угнетенного состояния, веры или неверия в свои силы, интерес или скуку, доверие или подозрительность. Например, отрицательно влияют на поведение учащегося такие обращения к нему: «Ты, как всегда, не готов к уроку!», «Ты все равно не справишься с заданием!». В то же время положительно воздействуют реплики «Молодец!», «Твои успехи заметны», а также средства невербального внушения: доброжелательный взгляд, интонация, улыбка, позитивное настроение 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 учащимся. 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 учащихся. Особенно внушаемы младшие школьники. С возрастом внушаемость, как и эффективность **словесных методов обучения**, снижается. На практике в качестве единого способа словесного влияния на психику учащихся, их интеллект и чувства применяются убеждение и внушение. Вместе с тем они являются составными частями (приемами) других методов организации, стимулирования и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся.

Рассказ – монологический метод изложения учебного материала учащимся или метод устного повествовательного изложения новых знаний учителем. Цель рассказа как метода учителя – целенаправленно сообщить учебную информацию, которая нова для учащихся, и поэтому по ней нельзя развернуть беседу. Выделяют рассказ-вступление (подготовка к восприятию нового материала), рассказ-повествование (изложение нового материала) и рассказ-заключение (выделение главных идей, мыслей, обобщение изученного, выводы). На разных этапах школьного обучения характер рассказа изменяется. 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 от 10 до 15 минут.

Для того чтобы доказать правильность каких-либо положений (законов, принципов, правил, норм поведения и др.), 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. Он используется в работе со всеми возрастными группами, но более эффективен в средних и старших классах. Эффективность объяснения зависит от глубокого знания учителем научного содержания учебных предметов, последовательности раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств, точности формулировок, глубины и доступности изложения, мобилизации внимания обучающихся, 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 следующие виды беседы: вводная, сообщения новых знаний, повторительно-обобщающая, контрольно-коррекционная, инструктивно-методическая, беседа проблемного характера и др.

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 др. Повторительно-обобщающие беседы применяются для закрепления, обобщения и систематизации знаний. Контрольно-коррекционные беседы могут быть фронтальными или индивидуальными. Их цель – определение уровня усвоения знаний, а также при необходимости коррекция, уточнение, дополнение, конкретизация знаний учащихся. Эффективность беседы зависит от тщательной подготовки педагога, четкой и логичной постановки вопросов, которые должны способствовать развитию всех видов мышления, соответствовать уровню развития учащихся.

Учебная лекция как метод обучения – 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; обобщении пройденной темы или раздела; сообщении учащимся сведений о практическом применении изученного; выводе каких-либо закономерностей с применением логических суждений и математического аппарата; изучении тем с

привлечением межпредметных связей; проведении занятий проблемного характера. Лекции обычно дополняются семинарскими занятиями. Виды лекций: традиционная, проблемная, лекция-дискуссия, конспект-лекция, лекция-консультация, лекция с обратной связью и др.

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 предъявления материала, обеспечивающий осмысление и конспектирование содержания; выделение основных 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 дискуссия 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 те идеи, которые они не смогли бы высказать 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 тему и предмет, которые не могут подменяться другими на всем протяжении дискуссии. Она предполагает наличие общих исходных позиций сторон, их начальное взаимопонимание, а также требует известного (обширного, но не полного) знания тех вещей, о которых идет речь. Важны 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 со стороны как педагога, так и обучающихся. Должны быть установлены правила ведения дискуссии (например, ограничено время выступления). Результативность дискуссии зависит от уровня развития 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, в том числе и в электронном виде, применяется как метод усвоения новых знаний, их закрепления 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 и др.). 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 умениями 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 выступают не слова, 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, 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 др. Повышают эффективность восприятия информации учащимися структурное изображение информации на учебной доске, а также мультимедийные презентации.

Метод демонстрации заключается в показе действия реальных приборов или их моделей, различных механизмов, технических установок, процессов различного происхождения, коллекций, 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 (предприятие, лаборатория, метеостанция и др.); растительный, животный мир и другие явления. В качестве самостоятельного метода рассматривается видеометод. Он основан на применении экранных источников информации (телевизоры, компьютеры, проекторы, сканеры и др.). Использование видеоматериалов помогает за очень короткое время в сжатом, концентрированном виде предъявить большое количество информации, профессионально подготовленной для восприятия, а также заглянуть в сущность явлений и процессов, недоступных человеческому зрению в реальном времени (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 обучения** обеспечивают комплексное (объемное), многоаспектное восприятие

информации, способствуют развитию у учащихся всех систем восприятия, особенно наглядно-чувственного, освоению 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.

Для реализации технологии применения наглядных методов необходимо, чтобы соблюдались следующие условия:

- 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;
- 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, экспериментирование, 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 зависят 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,

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, обеспечивающие 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 естественно-научных дисциплин, хотя применяется и при изучении отдельных тем по истории, языкам и другим предметам. Метод практических работ эффективен при формировании у обучающихся комплексных, интегрированных умений и навыков учебной, трудовой и производственной деятельности.

3. 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 обучения, которая непосредственно предназначена для поддержки учебной мотивации и положительного отношения обучающихся к учебно-познавательной деятельности (таблица 14). 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; игровые методы; дискуссия; методы рефлексии и др. Методы стимулирования долга и ответственности в учении представлены разъяснением личностной и общественной значимости учебно-познавательной деятельности; предъявлением требований, упражнениями по их выполнению; поощрением успехов и порицанием недостатков в учении; соревнованием и другими методами.

Обеспечивают стимулирование и мотивацию учебно-познавательной деятельности и так называемые активные методы обучения: метод проектов, обучение через исследование, методы организации мыследеятельности, создания проблемных ситуаций, мозговой штурм, игровые методы, метод анализа ситуаций (кейс-метод), дискуссия, учебные дебаты и др.

Игровые методы – способы организации деятельности, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта в условных ситуациях и 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 других видов игр (в литературе насчитывается около 200 разновидностей игр), педагогическая игра обладает четко поставленными целями и задачами обучения (воспитания) и соответствующими педагогическими результатами. Существуют различные подходы к классификации игр. По виду деятельности игры разделяют на двигательные (физические), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные, психологические. По характеру образовательного процесса выделяют следующие группы игр:

- 1) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- 2) познавательные, воспитательные, развивающие;
- 3) репродуктивные, продуктивные, творческие;
- 4) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

По характеру игровой методики игры делятся на предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации и др. По предметной области выделяют игры по всем учебным 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 (рисунок 23).

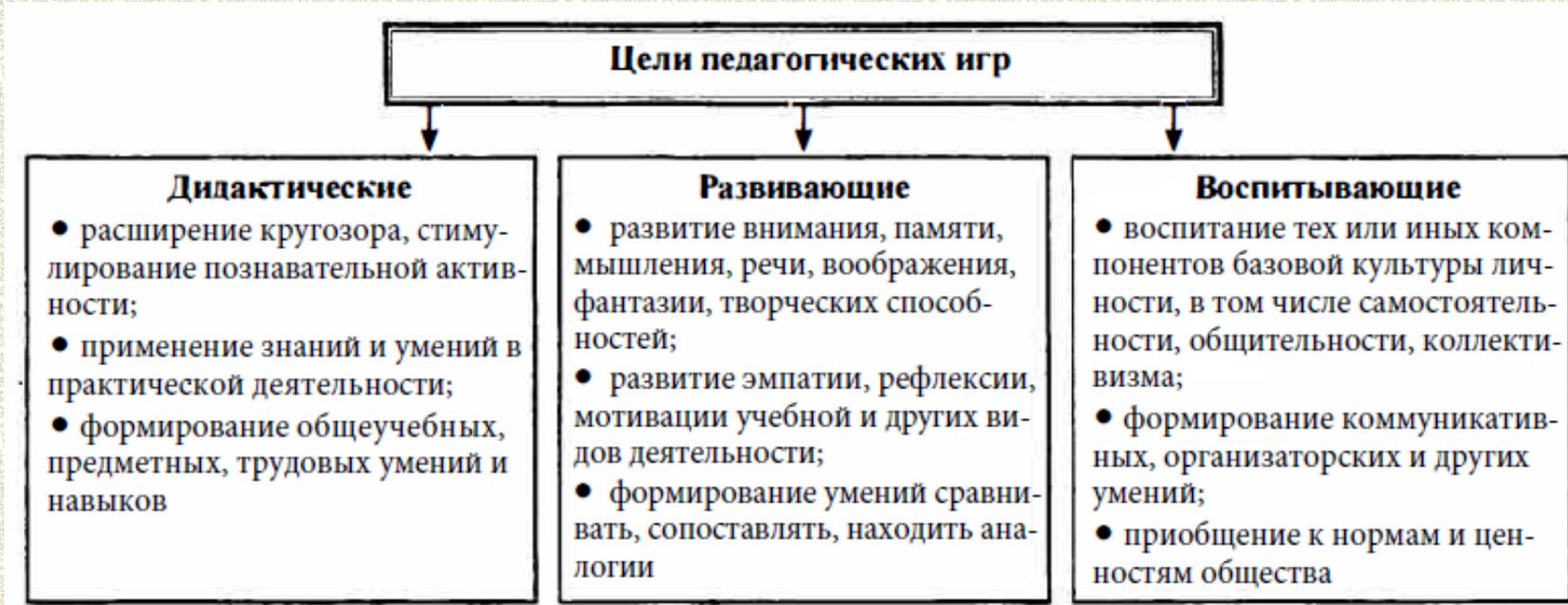


Рисунок 23 – Цели педагогических игр

Игровые методы реализуются 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 ходе обучения деловые игры используются для решения задач усвоения нового материала, закрепления знаний, развития творческих способностей, формирования общеучебных и других умений.

Технология проведения, например, 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).

- 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. п.

Метод анализа конкретных ситуаций, или кейс-метод, состоит в освоении учебного материала обучающимися в результате активной и творческой работы по решению проблемных ситуаций, анализу действительных событий, имевших место в процессе учебной, научно-исследовательской, профессиональной или иной деятельности и представленных (описанных) в так называемых кейсах. С точки зрения получаемого результата кейсы можно разделить на проблемные и проектные. В проблемных ситуациях результатом являются определение и формулирование основной проблемы и всегда присутствует оценка сложности решения. Для проектных ситуаций в качестве результата выступает программа действий по преодолению обнаруженных проблем. Кроме того, различают практические кейсы, отражающие реальные жизненные ситуации; обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение; научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

На практике применяются различные виды кейсов. Кейсы-случаи представляют собой очень краткие кейсы, описывающие один случай. Кейсы этого вида могут использоваться во время рассказа или лекции для демонстрации того или иного понятия или как тема для обсуждения. Их можно быстро прочитать, и обычно они не требуют от обучающихся специальной подготовки до начала занятий. Основная цель вспомогательных кейсов – сообщить информацию. Обычно вспомогательный кейс используется как основа для обсуждения других кейсов. Кейсы-упражнения дают учащимся возможность применить определенные приемы и широко использовать материал кейсов, когда необходим количественный анализ. Манипулировать цифрами в контексте реальной ситуации интереснее, чем выполнять простые упражнения.

Кейсы-примеры включают учащихся в анализ информации из кейса и выявление наиболее важных связей между различными составляющими. В рамках таких кейсов учащиеся обычно отвечают на вопросы, почему все произошло неправильно и как этого можно было избежать. Комплексные кейсы описывают ситуации, в которых значимые аспекты спрятаны в большом количестве информации, большая часть которой несущественная. Задача обучающегося – отделить важные аспекты от неважных и не обращать на них внимания. Трудность может состоять в том, что выделенные аспекты могут быть взаимосвязаны. Кейсы-решения более сложны, так как учащимся необходимо решить, что они будут делать в сложившихся обстоятельствах, и наметить план действий. Для этого необходимо разработать ряд обоснованных подходов и потренироваться в выборе подхода, который больше всего нацелен на успех.

Учебное занятие с использованием данного метода обучения может проводиться, например, по следующему

алгоритму (схеме). В процессе индивидуальной работы обучающиеся знакомятся с материалами ситуации (задачей) и готовят свои решения по вопросам, представленным в схеме анализа кейса. В ходе работы в малых группах происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста и других образовательных продуктов для презентации на уроке. На занятии каждая из малых групп представляет собственный вариант решения кейса (задачи), отвечает на вопросы участников других групп и уточняет свои предложения, а после окончания докладов дает оценку или выражает отношение к вариантам решения, предложенным другими группами. Итогом работы над кейсом являются устное обсуждение сформулированных проблем или письменные отчеты учащихся.

4. Педагогический контроль. Методы контроля и самоконтроля в процессе обучения

В педагогической литературе широко используются такие понятия (термины), как педагогическая диагностика, педагогический контроль, проверка знаний и умений, оценка, отметка. Педагогическое диагностирование имеет целью своевременное выявление, оценивание, анализ течения образовательного процесса и его продуктивности. Педагогическое диагностирование включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование дальнейшего развития.

Педагогический контроль – неотъемлемый элемент традиционного образовательного процесса, благодаря которому реализуется обратная связь в обучении и воспитании. Это процедура получения информации о деятельности педагогов и учащихся, ее результатах, установления степени достижения целей обучения и воспитания, проверки уровня знаний, умений и навыков, развития мышления, сформированности определенных личностных качеств.

В нормативных документах [3; 4] применяются следующие термины и их определения. Контроль – процедура проверки соответствия результатов учебной деятельности каждого учащегося требованиям образовательных стандартов общего среднего образования к образовательным (метапредметным, предметным) результатам освоения содержания образовательных программ общего среднего образования, основным требованиям к результатам учебной деятельности учащихся, предъявляемым в учебных программах по учебным предметам. Оценка – процесс, деятельность (действия) по установлению степени соответствия реально достигнутых каждым учащимся результатов учебной деятельности требованиям образовательных стандартов общего среднего образования к образовательным (метапредметным, предметным) результатам освоения содержания образовательных программ общего среднего образования, основным требованиям к результатам учебной деятельности учащихся, предъявляемым в учебных программах по учебным предметам. Отметка – результат процесса оценивания учебных достижений учащихся, его условно-формальное количественное выражение в баллах или словесных формулах («зачтено», «не зачтено», «не аттестован (а)»). Учебные достижения учащегося в учебной деятельности – наличие и функциональность знаний и умений, их глубина и прочность; наличие опыта деятельности, опыта социальных отношений, готовность и мотивация к применению их при решении учебных, жизненно важных проблем; стремление к развитию творческих

способностей, продолжению получения образования на следующей ступени общего среднего образования, на более высоком уровне образования [4].

Учебные достижения учащихся, определенные в требованиях образовательных стандартов общего среднего образования к метапредметным и предметным результатам освоения содержания образовательных программ общего среднего образования, основных требованиях к результатам учебной деятельности, предъявленных в учебной программе по учебному предмету, являются объектом контроля и оценки.

Контроль позволяет корректировать ход **образовательного процесса**, ставить конкретные задачи в дальнейшем обучении и воспитании. Начальным моментом педагогического 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 (обеспечивается педагогом) и внутреннюю (самоконтроль, самооценка учащихся) обратные связи. Реализуя свои функции (диагностическую, обучающую, воспитывающую, развивающую, прогностическую, управленческую), педагогический контроль позволяет систематизировать учебный материал, усвоенный обучающимися за определенный период; позволяет выявить успехи и недостатки в учебно-познавательной деятельности, определить качество усвоенного материала, его объем и степень понимания учащимися; способствует изучению педагогом учащихся; способствует расширению, углублению и закреплению знаний, умений и навыков, развитию познавательных интересов; повышает ответственность учащихся и педагога за выполненную работу; приучает учащихся к систематическому учебному труду и аккуратности в выполнении учебных заданий; формирует определенные личностные качества учащихся, взаимоотношения между ними. В педагогической практике с учетом общих требований к педагогическому контролю (рисунок 24) осуществляются различные виды контроля (рисунок 25).



Рисунок 24 – Общие требования к педагогическому контролю

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 определить, 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)

Рисунок 25 – Виды контроля

Для проведения текущей аттестации учащихся реализуются поурочный и тематический виды контроля. Поурочный контроль проводится с целью проверки и оценки усвоения учащимися отдельных элементов учебного материала, носит стимулирующий, корректирующий и воспитательный характер. При осуществлении поурочного контроля оцениваются результаты учебной деятельности учащихся с учетом проявления интереса к учебной деятельности, стремления к достижению поставленной цели. Тематический контроль проводится с целью проверки и оценки усвоения учащимися учебного материала определенной темы (тем) и осуществляется посредством контрольных работ, а также тематических самостоятельных работ. Поурочный контроль и тематический контроль осуществляются в устной, письменной, практической формах и их сочетании [4].

К общим организационным формам педагогического 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.

Педагогический контроль осуществляется с помощью разнообразных методов. Методы контроля в обучении – способы выявления (диагностики) образовательных результатов, **учебных достижений** обучающихся. Для осуществления контроля используются методы и средства, которые позволяют получить наиболее объективную информацию об эффективности образовательного процесса и результатах учебной деятельности учащихся. Наиболее распространены в педагогической практике следующие методы контроля.

- Методы наблюдения, которые позволяют установить отношения ученика к тем или иным объектам действительности, своим учебным обязанностям, учебному труду, выявить интересы, способности ученика и т. п.
- Методы устного контроля: беседа, рассказ, контрольное чтение текста, индивидуальный, групповой или фронтальный устный опрос, собеседование и др.
- Методы письменного контроля: письменная работа с использованием вопросов, заданий (в том числе тестовых), написание диктантов, изложений, сочинений, эссе, подготовка рефератов, докладов и др.
- Методы графического контроля: выполнение таблиц, графиков, схем, заданий в контурных картах и др.
- Методы практического контроля: выполнение контрольных лабораторных, практических работ, лабораторных опытов, проверка практических умений и навыков, выполнение проектов, компетентностно ориентированных заданий и др.
- Методы программированного (компьютерного) 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 появляются оценка и (или) отметка. Оценка обычно выражается в словесной форме, вербальных или невербальных реакциях учителя, отражающих эмоциональное отношение учителя к работе ученика (согласие, одобрение, ободрение, замечание, порицание и др.). Отметка – 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 ряд показателей работы ученика: фактическое состояние знаний, правильность, полноту, точность знаний, знание литературы, самостоятельность, инициативность, творческий подход.

Выделяют следующие функции процесса оценивания:

- диагностическую (измерение усвоения учащимися учебного материала, определение объемов усвоенного материала и глубины понимания);
- обучающую (определяется тем, насколько при контроле наблюдается прирост знаний, умений и навыков);
- развивающую (определяется тем, насколько присутствует прирост психических операций в определенных психических процессах);
- воспитывающую (определяется тем, насколько у учащихся формируются устойчивые отношения к себе и окружающему миру, позитивная адекватная я-концепция, сотрудничество, ответственность и другие личностные качества);
- стимулирующую (определяется тем, насколько учащиеся готовятся к каждому уроку, насколько они активны во время опроса, насколько формируется мотивация для занятий данным предметом);
- корректирующую (исправление деятельности и поведения учащихся и педагога, если таковые не соответствуют требованиям образовательного процесса).

В 2002/2003 учебном году в учреждениях образования Беларуси была введена десятибалльная система оценки результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся. 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, компетенций 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. Оценка результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам (модулям) осуществляется в соответствии с нормами оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам согласно приложениям 1–25 к Правилам проведения аттестации учащихся при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования (утверждены постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 11.07.2022 № 184) [3].

Для оценки результатов учебной деятельности учащихся выделены пять уровней учебной деятельности: первый уровень (низкий) – действия на узнавание, распознавание и различение понятий, объектов изучения (отметки 1, 2 балла); второй уровень (удовлетворительный) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне памяти (отметки 3, 4 балла); третий уровень (средний) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне понимания, описания и анализа действий с объектами изучения (отметки 5, 6 баллов); четвертый уровень (достаточный) – действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу, объяснение сущности объектов изучения, выполнение действий с четко обозначенными правилами, применение знаний на основе обобщенного алгоритма для решения новой учебной задачи (отметки 7, 8 баллов); пятый уровень (высокий) – действия по применению знаний в незнакомых, нестандартных ситуациях для решения качественно новых задач, самостоятельные действия по описанию, объяснению и преобразованию объектов изучения (отметки 9, 10 баллов) [3].

Не менее важными в рассматриваемой группе методов 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 (по С. С. Кашлеву). Самооценка – оценка самого себя, своей учебной и иной деятельности, своих учебных достижений и недостатков. Для учащегося 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 ознакомить с ними обучающихся. Базовым умением в оценочной деятельности учащегося должна быть его готовность к самооценке полученного образовательного результата. На начальном этапе формирования самооценки можно использовать прием согласования отметки, выставленной учителем, с мнением учащегося. Необходимыми методами самоконтроля выступают также умения контролировать степень усвоения материала, находить ошибки, неточности, намечать способы устранения ошибок и т. п.

5. 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.

- **Закономерности и принципы образовательного процесса.**
- **Цели и задачи образовательного процесса** в целом, а также цели и задачи конкретного урока или воспитательного мероприятия.
- **Содержание изучаемого учебного предмета и отдельного урока (цикла уроков).**

- Время, отводимое на изучение модуля, темы, того или иного учебного материала.
- Материально-технические и средовые условия обучения.
- Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, в том числе особенности их психофизического развития.
- Уровень обученности учащихся, уровень сформированности и особенности их мотивации учебно-познавательной деятельности.
- Уровень развития учебной группы (детского объединения), стили педагогического руководства и педагогического общения.
- Возможности и индивидуальные особенности педагога (уровень развития профессионально-педагогической компетентности, методического мастерства, опыт практической работы, профессионально значимые личностные качества, способности, интересы и др.).
- Тип и **структура урока**, формы организации деятельности учащихся на уроке, содержание их **домашней работы** и т. д.

Мастерство в выборе 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 назначение, сильные стороны каждого метода. Например, словесные методы успешнее развивают словесно-логическое мышление, **репродуктивные методы** – практические умения, **проблемно-поисковые, исследовательские методы** – гибкость, самостоятельность мышления, исследовательские и 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 (с учетом специальности).
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 учебно-познавательной деятельности учащихся. Дайте краткую характеристику игровых методов обучения, кейс-метода.
7. Назовите виды, формы и методы педагогического контроля, которые традиционно применяются в учреждениях общего среднего образования.

8. Что понимают под процессом оценивания учебно-познавательной деятельности учащихся? 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?

Рекомендуемая литература

1. Активная оценка в образовательном процессе школы / ответ. ред. М. А. Ушакова. – М. : Сентябрь, 2018. – 168 с.

2. Король, А. Д. Основы эвристического обучения : учеб. пособие / А. Д. Король, И. Ф. Китурко. – Минск : Белорус. гос. ун-т, 2018. – 207 с.

3. Об аттестации учащихся при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 11 июля 2022 г., № 184 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/03/post-MORB-184-2022.pdf>. – Дата доступа: 27.08.2023.

4. Методические указания по организации контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования, применению норм оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/metodicheskie-rekomendatsii-ukazaniya.html>. – Дата доступа: 27.08.2023.

5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

6. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 90–103.

7. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Тема 9. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Каждый урок должен быть для наставника задачей, которую необходимо выполнить, обдумывая это выполнение заранее.

К. Д. Ушинский

Требования к компетентности по теме:

- знать и содержательно интерпретировать понятия «форма обучения», «общие формы обучения», «конкретные формы обучения»; характеризовать развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования;
- раскрывать характерные черты классно-урочной системы, анализировать ее преимущества и недостатки;
- знать общую характеристику урока и внеурочных форм организации обучения; определять тип и структуру урока;
- знать требования к современному уроку, пути повышения его эффективности; уметь применять эти знания при анализе образовательной практики;
- раскрывать сущность понятий «средства обучения», «технические средства обучения», «электронное обучение», «дистанционное обучение», «смешанное обучение»;
- знать назначение, функции различных дидактических, технических средств обучения, осуществлять их классификацию;
- раскрывать особенности организации учебных занятий в дистанционной и смешанной формах;
- проектировать цель, задачи, осуществлять отбор содержания, выбор методов и средств обучения в рамках урока или 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 образовательного процесса. Типология и структура уроков.
4. Другие формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся.
5. Требования к современному уроку и пути повышения его эффективности.
6. Средства обучения: основные виды, краткая характеристика.
7. Технические средства обучения. Компьютер как современное средство обучения: аппаратные и программные средства.
8. Дистанционное и смешанное обучение: понятие, особенности реализации в учреждениях общего среднего

1. Понятие об общих и конкретных формах организации обучения

Решение проблемы форм **обучения** и **воспитания** предполагает ответ на вопрос, каким образом должен быть организован образовательный процесс. Как понятие философии, форма представляет собой внутреннюю и внешнюю организацию (строение) сущности (содержания) какого-либо объекта. Внутреннее строение есть структура объекта.

Форма образовательного процесса (обучения, воспитания) – внутреннее (структура) или внешнее строение образовательного процесса. В соответствии с такой трактовкой выделяют общие и конкретные формы образовательного процесса. В контексте внутреннего строения общая форма образовательного процесса является такой его характеристикой, в основе которой находится определенная структура общения педагога и учащихся, обуславливающая особенности их взаимодействия (по В. К. Дьяченко).

С учетом же внешнего строения и оформления образовательного процесса выделяют конкретные формы обучения и воспитания. Конкретная форма обучения или воспитания – это отрезок времени образовательного процесса, своеобразный по педагогическим задачам, содержанию, конструкции. Охарактеризуем общие формы обучения исходя из того, что педагогическое общение, которое является сущностной характеристикой образовательного процесса, может быть как опосредованным, так и непосредственным (таблица 19).

Таблица 19 – Общие формы обучения и организационные системы обучения

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: парная и индивидуально-обособленная. ИСО преобладала до XVI в. Групповая система обучения (ГСО; с XVI в.) — применяются три формы: групповая, парная и индивидуально-обособленная. Преобладает групповая форма обучения Коллективная система обучения (КСО; с XX в.) — применяются четыре формы: коллективная, групповая, парная и индивидуально-обособленная. Ведущее значение при этом обретает коллективная форма обучения
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	
	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, самоуправление)	

Индивидуальная, парная, групповая (общеклассная, фронтальная и т. п.) формы образовательного процесса

являются традиционными. Коллективная форма (работа учащихся в парах сменного состава) применяется в образовательном процессе намного реже. В образовательном процессе все общие формы обучения и воспитания тесно взаимосвязаны и применяются в единстве. Применение общих форм обучения в соответствии с конкретными целями и задачами обучения дает множество конкретных форм обучения: урок, урок-лекция, урок-семинар, кружковые или факультативные занятия, консультация, зачет, экзамен, коллоквиум, собеседование, учебная конференция и др.

2. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования

Возникнув на определенном этапе развития общества, педагогический процесс в учреждениях образования 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 др.) под организационной системой образовательного процесса понимают определенную совокупность общих форм обучения, применяемых в учреждениях образования. До XVI в. в школах применялись парная и индивидуально-обособленная формы организации процесса обучения. В средневековой школе учитель обучал не всех одновременно, а каждого в отдельности и по очереди. Такая организационная система обучения и воспитания называется индивидуальной. С развитием городов, ремесел, торговли, 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 обучения. Организационная система обучения включала уже три формы: групповую, парную и индивидуально-обособленную. Так как преобладающей стала групповая форма обучения, то организационную систему обучения называли групповой.

Широкое применение коллективных форм обучения привело к возникновению коллективной системы обучения, структура которой состоит из всех названных выше 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 др.).

Высшим этапом развития системы группового обучения является классно-урочная система, возникшая в школах Чехии, Западной Беларуси и Украины в XVI–XVII вв. 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 школьном образовании во всем мире. Определены характерные черты классно-урочной системы: учащиеся приблизительно одного возраста образуют классы, состав которых за период обучения изменяется незначительно; каждый класс работает по своему годовому и недельному учебному расписанию; основной единицей

занятий является **урок**, который посвящается обычно одному **учебному предмету**; учебной 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 (рисунок 26).



Рисунок 26 – Противоречия и недостатки классно-урочной системы

Наряду с классно-урочной системой сложились системы взаимного (белланкастерская система обучения в конце XVIII – начале XIX вв.), избирательного (батавская, мангеймская системы обучения в конце XIX в.), индивидуализированного (дальтон-план, план Трампа в начале XX в.) обучения и другие системы обучения.

Современные педагоги стремятся преодолевать недостатки классно-урочной системы, повышая эффективность урока и других форм обучения.

3. Урок как основная форма образовательного процесса Типология и структура уроков

Урок – единица, основная конкретная форма образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, учебной программой и планом работы. В уроке как дидактической конструкции представлены все компоненты учебного процесса: **цель**, задачи, содержание, **методы**, средства, результаты. В зависимости от того, какие признаки берутся за основу, в современной дидактике существуют различные подходы к классификации уроков. На рисунке 27 представлена классификация уроков по дидактическим целям.

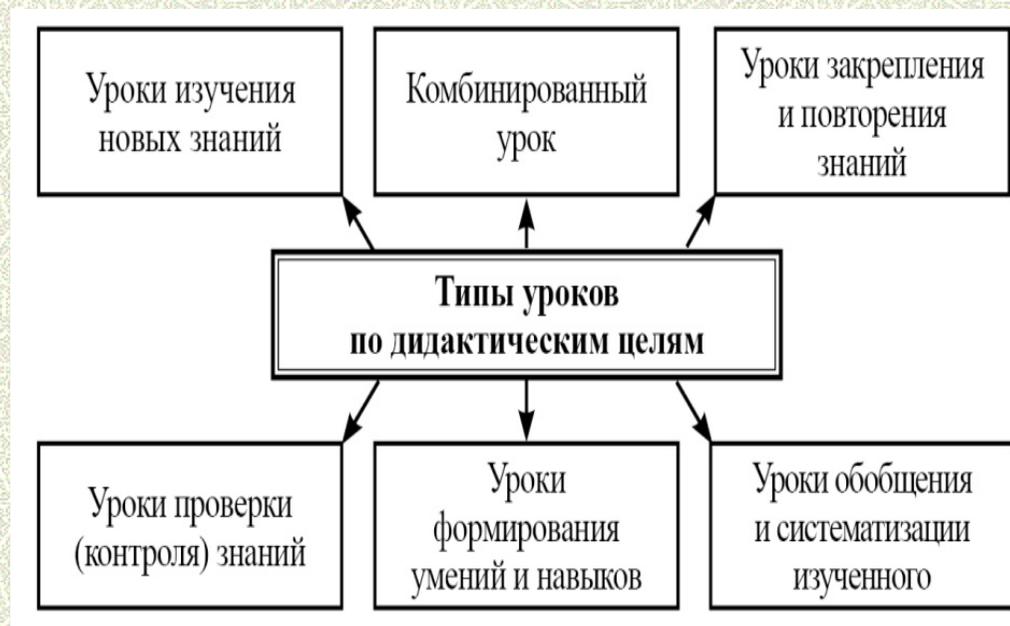


Рисунок 27 – Типы уроков по дидактическим целям

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: подготовку к усвоению новых знаний, усвоение новых знаний и умений, их закрепление и систематизацию, 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 учащихся представлений об изучаемых явлениях, фактах, понятиях, их сущности и связях);
- 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.).

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 или проверки домашнего задания приводит к сокращению времени на изучение нового материала, развитие познавательных процессов учащихся и т. п. Эти недостатки могут отчасти компенсироваться проведением уроков других типов, а также нестандартных 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 материала (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 связь 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, т. е. 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 др.) 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, естественно-научные, историко-литературные и др. Кроме того, проводятся комплексные экскурсии, которые позволяют изучать отдельные объекты в их целостности и дают информацию по нескольким учебным предметам. 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, важными компонентами которой являются самостоятельная исследовательско-аналитическая работа учащихся с учебной литературой 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 др. Виды уроков-семинаров: семинары-конференции, семинары-консультации, коллоквиумы, семинары-зачеты.

Практические занятия направлены на формирование определенных практических **умений** и **навыков** в процессе

изучения учебных предметов естественно-научного цикла, трудовой и профессиональной подготовки учащихся. Обычно проводятся в мастерских, лабораториях и учебных кабинетах. Практикум – вид практических занятий тренировочного характера. В ходе таких занятий учащиеся упражняются в решении познавательных задач, 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; консультацию учителя; обсуждение и оценку учащимися полученных результатов; письменный или устный отчет учащихся о выполнении задания; контрольное собеседование учителя с представителями учебных групп. Лабораторные работы по определенному учебному предмету 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 др. 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 занятия, для одаренных детей – стимулирующие занятия по предмету.

Наряду с постоянно действующими формами организации обучения большое значение имеют такие формы, как олимпиады, викторины, конкурсы, смотры, соревнования, выставки, экспедиции и др. 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 усвоенные 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 др.

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 санитарно-гигиенические (таблица 20).

Таблица 20 – Требования к современному уроку

Дидактические требования к уроку	Воспитательные и развивающие (психологические) требования к уроку	Организационные требования к уроку	Санитарно-гигиенические требования к уроку
1. Четкое определение места и задач данного урока в системе уроков. 2. Реализация принципов образовательного процесса. 3. Определение содержания урока в соответствии с целями и задачами, учебной программой, уровнем обученности учащихся. 4. Прогнозирование уровня усвоения учащимися знаний, сформированности умений и навыков на уроке. 5. Выбор наиболее рациональных методов,	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.	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	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

<p>приемов и средств обучения, стимулирования и контроля.</p> <p>6. Сочетание различных общих форм организации учебной работы.</p> <p>7. Разнообразие типов и видов урока.</p> <p>8. Осуществление межпредметных связей и др.</p>	<p>6. Обеспечение условий продуктивной учебно-познавательной деятельности учащихся (проблемные методы обучения, поисковая и исследовательская деятельность и др.).</p> <p>7. Организация и обогащение опыта общения, отношений, сотрудничества.</p> <p>8. Формирование научного мировоззрения, основ базовой культуры личности.</p> <p>9. Создание комфортной психологической атмосферы, гуманные взаимоотношения между педагогом и учащимися, соблюдение учителем педагогического такта и др.</p>	<p>обучения (наглядных, технических и др.).</p> <p>5. Создание деловой атмосферы на уроке, самоорганизация учащихся.</p> <p>6. Организация рефлексивной деятельности учителя и учащихся, направленной на анализ и оценивание результатов урока, и др.</p>	<p>физкультурных, «психологических» пауз лечебно-профилактического характера и др.</p>
---	--	---	--

В современной теории и практике образования определены следующие пути повышения эффективности **урока**.

- Углубление, обобщение, повторение, закрепление и контроль ранее изученных знаний и умений в процессе овладения новым учебным материалом и его практическим применением.
- Связь с жизнью, практической деятельностью учащихся, их субъектным опытом.
- Включение элементов поисковой, исследовательской деятельности учащихся.
- Развитие наряду с предметными компетенциями метапредметных и личностных компетенций учащихся.
- Отход от традиционной структуры комбинированного урока, проведение уроков других типов 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 **лично 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 включает определение модели, схемы урока, разработку плана, последовательности (алгоритма) действий учителя и учащихся, реализация которых на практике приведет к определенному результату.

- Повышение самостоятельности и творческой активности учащихся в обучении.
- Организация различных видов самостоятельной деятельности учащихся в процессе применения знаний, формирования 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: при подготовке к восприятию нового материала (повторение ранее изученного материала, просмотр иллюстраций, подготовка ответов на поставленные учителем вопросы и др.); при изучении новых знаний (написание плана, конспекта, построение графиков и др.; самостоятельная работа с учебником, дополнительными источниками; проведение наблюдений, опытов и др.); в ходе применения знаний (выполнение упражнений, решение задач, написание сочинений, подготовка докладов и т. п.), их обобщения и систематизации (составление сводных тематических таблиц, схем, диаграмм; подготовка текстов, обобщенных характеристик; определение выводов); 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 различных видов самостоятельной работы в системе уроков по теме.
- Наличие у учащихся сформированных умений и навыков самостоятельной работы (от элементарных до более сложных).
- Посильность заданий с постепенным нарастанием самостоятельности, их вариативность и разнообразие.
- Соотнесение объема и сложности работы с темпом и временем ее выполнения.
- Осознание учащимися задач самостоятельной работы.
- Использование различных форм деятельности учащихся для достижения поставленных цели и задач: фронтальная работа (все учащиеся выполняют одно и то же задание); коллективная деятельность (работа в парах сменного состава); групповая работа (группы учащихся выполняют одинаковые или разные задания); индивидуальная работа (каждый учащийся 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.

6. Средства обучения: основные виды, краткая характеристика

Понятие «средства образовательного процесса (обучения, воспитания)» используется в педагогике в широком и

узком значениях. В широком значении средства обучения и воспитания (педагогические средства) – это все то, что способствует достижению целей и задач обучения и воспитания. К ним относят, в частности, все виды деятельности детей, которые организуются в процессе обучения и воспитания; микросреду (семья, группы учащихся и т. п.); содержание, методы, формы, технологии обучения и воспитания; предметы и приспособления для осуществления деятельности педагогов и учащихся и др.

В узком значении средства обучения и воспитания – совокупность материальных объектов и предметов духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления образовательного процесса (по Л. Д. Столяренко). Соответственно средства обучения (дидактические средства) – предметное обеспечение учебного процесса; предметы, которые в учебном процессе выступают в роли сенсомоторных стимулов, воздействующих на органы чувств учащихся и облегчающих им познание мира (по В. А. Сластенину). Например, к средствам обучения относят учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства, в том числе компьютерные, цифровые, учебно-лабораторное и учебно-производственное оборудование, компьютерные классы, организационно-педагогические средства (учебные планы, программы, экзаменационные билеты, карточки с заданиями и т. п.). Дидактические средства выполняют мотивационную, информационную, оптимизационную функции и функцию управления процессом обучения.

Существуют различные подходы к классификации средств обучения и воспитания. Классификация средств обучения с учетом чувственной модальности представлена на рисунке 28.



Рисунок 28 – Классификация средств обучения с учетом чувственной модальности

Традиционной является классификация, в которой выделены наглядные (не технические) (предметная наглядность, словесно-образная наглядность, объемная и плоскостная изобразительная наглядность, символическая изобразительная наглядность) (таблица 21) и технические средства (таблица 22) (по Г. М. Коджаспировой).

Таблица 21 – Наглядные средства обучения

Предметные наглядные средства	Изобразительные наглядные средства		
	Образные		Символические
Реальные или натуральные объекты:			

<ul style="list-style-type: none"> • минералы; • гербарии растений; • чучела животных и др. 	Словесные: <ul style="list-style-type: none"> • «словесное рисование», литературные образы и т. п.; • дидактические материалы: карточки, памятки, конспект-схемы, опорные сигналы и др. 	Объемные: <ul style="list-style-type: none"> • статические: макеты, муляжи и т. п.; • динамические: модели, механизмы и др. 	Плоскостные: <ul style="list-style-type: none"> • картины; • иллюстрации; • репродукции; • рисунки; • открытки; • карты и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • схемы; • чертежи; • таблицы; • диаграммы; • графики; • карты и др.
--	--	--	--	---

Таблица 22 – Технические средства педагогического процесса

Визуальные	Звуковые (аудио)	Аудиовизуальные	Комбинированные
<ul style="list-style-type: none"> • Фототехника и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • Аудиотехника; • музыкальные инструменты и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • Кино- и видеотехника; • телевидение и др. 	<ul style="list-style-type: none"> • Лингафонные устройства (кабинеты); • компьютерные системы, мультимедиа; • замкнутые учебные телевизионные системы и др.

Ряд педагогов (В. И. Смирнов и др.) условно подразделяют средства образовательного процесса на три группы: «слово» («живое» слово, аудиозапись, печатное слово); «образ» (иллюстрации, макеты, видеопродукция, натуральные объекты); орудия и приспособления (здания, мебель, оборудование, ЭВМ, аудио- и видеотехника, лабораторно-техническое оборудование, материалы, инструменты).

Применяя наглядные средства обучения, необходимо соблюдать следующие требования:

- наиболее точное соответствие реальному объекту или явлению;
- осознание педагогом цели, времени, места применения наглядных средств;
- адекватность объекта или его изображения стоящим **учебным задачам**;
- мера в применении на одном уроке (занятии);
- при использовании нескольких наглядных средств на одном занятии они должны представляться по мере необходимости и быть закрытыми для восприятия до нужного момента;
- наглядный предмет не должен содержать ничего лишнего, чтобы не создавать побочных ассоциаций у учащихся;
- эстетическое оформление наглядного средства;
- учет уровня развития, обученности и воспитанности учащихся.

Средства обучения 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.). Выбор средств обучения зависит от материальной базы школы, поставленных целей и задач урока, запланированных методов и форм учебной работы, возраста учащихся, особенностей отдельных учебных предметов и др.

7. Технические средства обучения. Компьютер как современное средство обучения: аппаратные и программные средства

Особенно важным в ходе современного образовательного процесса является применение технических средств обучения, повышающих эффективность деятельности учителя и учащихся. Технические средства обучения (ТСО) – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе с целью его оптимизации для предъявления и обработки информации (по Г. М. Коджаспировой).

Дидактические возможности технических средств обучения обеспечиваются следующими их характеристиками: являются источником информации; рационализируют формы преподнесения учебной информации; организуют и направляют восприятие; повышают степень наглядности, конкретизируют понятия, явления, события; обогащают круг представлений учащихся, удовлетворяют их любознательность; создают эмоциональное отношение к учебной информации; усиливают интерес к учению путем применения оригинальных, новых конструкций, технологий, машин, приборов и т. п.; делают доступным такой материал, который без ТСО недоступен; активизируют познавательную деятельность, способствуют сознательному усвоению материала, развитию мышления, пространственного воображения, наблюдательности; являются средством повторения, обобщения, систематизации и контроля знаний; иллюстрируют связь теории с практикой; создают условия для использования наиболее эффективных форм и методов обучения, реализации основных **принципов** и правил обучения; экономят учебное время, энергию преподавателя и учащихся за счет уплотнения учебной информации и ускорения темпа, а также за счет переложения на технику отдельных функций учителя; наиболее полно отвечают научным и культурным интересам, запросам учащихся.

По назначению ТСО делятся на

- технические средства передачи учебной информации, позволяющие раскрыть содержание материала учебных дисциплин (учебное телевидение; видеоаппаратура; мультимедийные проекторы; звуковая аппаратура: средства демонстрационного эксперимента, электромеханические стенды, действующие макеты или модели механизмов и др.);
- технические средства контроля, позволяющие быстро получить сведения об уровне усвоения знаний и умений (применяются при проведении текущего контроля знаний и умений учащихся, проверке на допуск к лабораторным занятиям, проведении зачетов и экзаменов, самоконтроле знаний и умений обучаемых в процессе их самостоятельной работы);
- тренажерные технические средства, используемые для формирования практических умений и навыков 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 др.;
- комбинированные технические средства, выполняющие одновременно несколько функций: передачу информации и контроль, тренинг и контроль и др.; примером таких средств являются современные персональные компьютеры.

В целом технические средства, так же как и наглядные средства, могут использоваться для решения разнообразных задач обучения и воспитания, на любом этапе процесса освоения знаний, формирования умений и навыков. Кроме того, они позволяют управлять вниманием учащихся на протяжении урока или внеклассного занятия, а также обладают возможностями развития творческих способностей, логического и образного мышления. Средства наглядности, демонстрируемые с помощью технических устройств, помогают организовать **самостоятельную работу учащихся**, научить их работать с различными источниками информации, а также осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности.

Современным универсальным средством обучения является компьютер. Он может использоваться при изучении всех учебных предметов всеми группами обучающихся. Существуют две основные области применения компьютеров в обучении – компьютерная поддержка традиционного обучения и обучение, реализуемое с помощью компьютера. В первой области компьютер применяется для предъявления информации в разных формах (вербальной, наглядной, экспериментальной); формирования у учащихся общеучебных и специальных знаний и умений по конкретным предметам; контроля, оценки и коррекции результатов обучения; организации индивидуального и группового обучения; управления процессом обучения. Очевидно, что для компьютерной поддержки учебного процесса необходимы соответствующие технические устройства (мультимедийный компьютер с подключением к ресурсам Интернета, электронный видеопроектор), программное обеспечение (учебные программы информационного, интерактивного и контролирующего характера).

Вторая область охватывает обучение, организованное и реализуемое с помощью компьютерной системы обучения (комплекса аппаратных и программных средств) (рисунок 29).

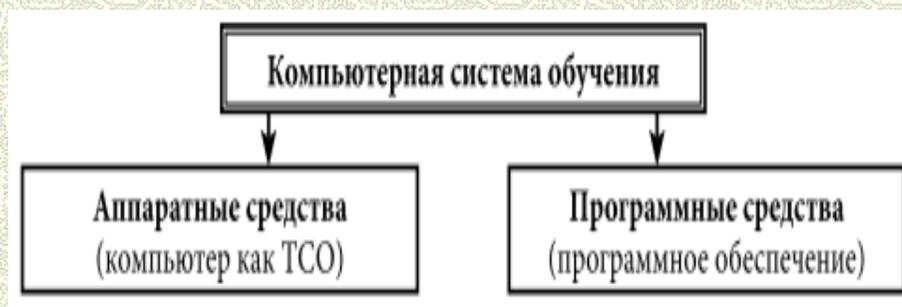


Рисунок 29 – Компьютерная система обучения

Применение компьютера в качестве аппаратного средства характеризует его как совокупность оборудования и средств, обеспечивающих ввод-вывод, модификацию текстовой информации, графической аудио- и видеoinформации. 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, выполнении упражнений;
- контролируемые 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.

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.

Приведем примеры применения компьютерных средств в процессе обучения. Так, при создании проекта изучения темы учитель может использовать компьютер в качестве источника информации, связанной с новейшими научными открытиями и техническими достижениями (в этом случае желательно подключение компьютера к сети Интернет); устройства, с помощью которого можно просмотреть и отобразить для учебных занятий компьютерные демонстрации опытов и явлений, учебные программы для моделирования процессов; средства отбора и составления обучающих программ для формирования учебных умений учащихся и подготовки тестов для диагностического входного, выходного, промежуточного и тематического **контроля** (самоконтроля) **учебных достижений**.

Весьма широки возможности применения компьютера на самих учебных занятиях. В частности, в ходе компьютерной лекции на мониторе или (и) на экране с помощью проектора демонстрируется содержательно и логически связанная последовательность объектов, в том числе иллюстративный материал: изображения,

видеофрагменты, звуковые фрагменты. Кроме того, во время компьютерной лекции имеются возможности представления на экране информации из сети Интернет, демонстрации явлений (с возможностью интерактивного режима, предполагающего изменение параметров системы и наблюдение характера изменения физических процессов).

На практических занятиях учащиеся с помощью компьютера выполняют тренировочные упражнения, решают расчетные задачи. На лабораторных занятиях они используют компьютер для моделирования физических процессов и обработки результатов виртуального эксперимента. С помощью компьютера осуществляется также тестирование, организация контроля и самоконтроля, которые позволяют осуществлять коррекцию знаний и умений учащихся. Во внеурочное время они применяют компьютер для получения информации через Интернет при подготовке докладов и учебных проектов. Кроме того, обучающиеся могут участвовать в удаленных конференциях и иных мероприятиях.

В целом внедрение компьютера в образовательный процесс позволяет решать те же методические задачи, что и традиционные наглядные пособия или технические средства. Вместе с тем только компьютер позволяет осуществить адаптивность учебного материала (учет индивидуальных особенностей учащихся), многотерминальность (одновременная работа группы пользователей), интерактивность (взаимодействие технического средства и учащегося, имитирующее в некоторой степени естественное общение), подконтрольность индивидуальной работы учащихся во внеурочное время. Немаловажно, что интерес учащихся к компьютерной технике может повысить и мотивацию учебной деятельности с помощью компьютера.

8. Дистанционное и смешанное обучение: понятие, особенности реализации в учреждениях общего среднего образования

Электронное обучение (ЭО) – обучение с использованием телекоммуникационных мультимедийных технологий – является одним из наиболее перспективных направлений развития современных систем образования. В стратегии развития электронного обучения в учреждениях образования возможно использование различных моделей электронного обучения: обучение с веб-поддержкой (до 20 % учебного времени отводится на работу с электронными образовательными ресурсами); смешанное обучение (до 30–80 % учебного времени отводится на работу с электронными образовательными ресурсами); полное электронное (дистанционное) обучение (более 80 % учебного времени отводится на работу с электронными образовательными ресурсами). Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, дистанционная форма получения образования – такая форма обучения и воспитания, которая предусматривает преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимися и **взаимодействие обучающихся и педагогов** на основе использования дистанционных образовательных технологий. При этом под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-коммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогов.

Материальной основой современного дистанционного обучения выступают компьютеры, телекоммуникации, системы мультимедиа и другие виды информационных технологий. Дистанционное обучение может осуществляться

через сеть Интернет, с помощью локальных сетей, видеосвязи и других средств. Дистанционное обучение ориентировано преимущественно на применение в учреждениях высшего образования, системе переподготовки и повышения квалификации специалистов. Кроме того, дистанционные образовательные технологии используются в формате массовых открытых онлайн-курсов. Накоплен позитивный опыт внедрения элементов дистанционного обучения в учреждениях общего среднего образования.

Современные информационно-коммуникационные технологии позволяют повысить интерактивность заочного обучения за счет размещения в сетевой информационно-коммуникационной среде (далее – ИКС) интерактивных образовательных ресурсов и организации сеансов синхронной или асинхронной связи обучающихся с преподавателями. В связи с этим, дистанционное образование можно считать формой, промежуточной по степени интерактивности между очной и заочной. Образовательные ИКС, оцененные массовыми пользователями как обладающие наиболее «социализированным» интерфейсом и педагогическими функциями-инструментами, с помощью которых разработаны большие объемы образовательных интерактивных ресурсов (ОИР), получили специальное название VLE (Virtual Learning Environment) – виртуальная образовательная среда. Примерами являются Moodle, eFront, OLAT, Sakai, ATutor и др. В настоящее время существует возможность реализации VLE на облачной платформе.

Современный этап развития системы образования характеризуется постепенным переходом от традиционной модели организации обучения, при которой преподавателю отводится роль основного транслятора знаний, ментора, контролера, к модели «вокруг обучающегося», в которой преподаватель, методически и организационно обеспечивая самостоятельную учебно-познавательную активность обучающегося, становится консультантом, куратором, партнером, экспертом. Одним из механизмов такого перехода является смешанное обучение. В 2006 г. в статье «Справочник смешанного обучения» (Bonk, 2006) появилось первое достаточно четкое определение смешанного обучения, отражающее его основные особенности. Смешанное обучение трактовалось автором как система обучения, сочетающая очное обучение (обучение лицом к лицу) и обучение компьютерными средствами.

Появление в дальнейшем понятий «электронное обучение» и «мобильное обучение», использование в процессе обучения цифровых ресурсов в режиме офлайн привело исследователей к следующей трактовке. Смешанное обучение (blended learning) – это образовательная технология, в которой сочетаются и взаимопроникают очное и электронное обучение с возможностью самостоятельного выбора учащимися времени, места, темпа и траектории обучения. Смешанное обучение предполагает активное использование элементов дистанционного обучения, электронных образовательных ресурсов, совместных платформ, цифровых технологий и Интернета. Смешанное обучение характеризуется также замещением части традиционных аудиторных занятий различными видами учебного взаимодействия в электронной среде. Существует ряд моделей смешанного обучения в зависимости от степени насыщенности учебного процесса онлайн-технологиями, доставки контента и характера взаимодействия участников: «перевернутый класс», «смена классов», «ротация станций», «ротация лабораторий», «гибкий план», «индивидуальный план», «межшкольная группа» и др. Так, «ротация станций» – модель, в которой обучающиеся на занятии делятся обычно на три группы и перемещаются в зависимости от задач. Можно также выделить «ротацию

лабораторий» – модель, в которой несколько занятий проходит в обычных аудиториях, а затем обучающиеся переходят в компьютерный класс, где индивидуально работают на компьютерах или планшетах, углубляя или закрепляя знания. «Модель индивидуальной ротации» предполагает, что обучающиеся могут перемещаться по станциям по индивидуальному расписанию, установленному преподавателем.

К преимуществам смешанного обучения исследователи относят гибкость (обеспечивается независимость учебного процесса от времени, продолжительности), модульность (можно планировать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии с образовательными потребностями), доступность (достигается независимость от географического положения обучающегося), мобильность (благодаря налаженной связи между обучающимся и педагогом). Доминирующим видом учебной деятельности становится самостоятельная работа обучающегося в удобном для него режиме. Как показывает образовательная практика, наиболее эффективной моделью смешанного обучения является модель «перевернутый класс» (flipped classroom), в формате которой обучающиеся дома работают в учебной онлайн-среде с использованием собственных электронных устройств с доступом в Интернет, усваивают новый или закрепляют изучаемый материал. Эта модель позволяет уйти только от фронтальной (лекционной) формы работы в аудитории и реализовать интерактивные формы и методы работы на учебном занятии.

Таким образом, суть перевернутого обучения заключается в перестановке ключевых составляющих учебного процесса («предаудиторная работа (до) – аудиторная работа (сейчас) – постаудиторная работа (после)»); использовании специальной технологии проектирования учебного процесса, позволяющей оптимально интегрировать аудиторный и электронный компоненты в единую систему; повышении коммуникативности учебного процесса на всех стадиях; обеспечении открытости учебного процесса (наличие достаточного количества методических указаний, рекомендаций, инструкций по работе с учебными материалами, выполнение заданий, взаимное оценивание работ, организация группового взаимодействия и др.). Практики перевернутого обучения указывают на трудности, которые возникают при реализации перевернутого обучения. Основными из них являются проблемы, связанные с организацией учебного процесса (подготовка качественного контента, обеспечивающего онлайн-обучение, необходимость административной поддержки при составлении расписания занятий (сокращение аудиторных занятий) и др.).

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 черты классно-урочной системы, ее преимущества и недостатки.
4. Охарактеризуйте урок как основную конкретную форму образовательного процесса в учреждении общего среднего образования.
5. Какие типы уроков выделяют в современной дидактике? Назовите их структурные компоненты.

6. Дайте общую характеристику внеурочных форм организации обучения в учреждениях общего среднего образования.
7. Определите значение домашнего задания в процессе обучения. Раскройте основные положения методики организации домашней работы.
8. Обоснуйте требования к современному уроку и пути повышения его эффективности.
9. Какую работу учащихся на уроке называют самостоятельной? Сформулируйте условия эффективности самостоятельной работы учащихся на уроке.
10. Содержательно интерпретируйте понятия «средства обучения» (в широком и узком значениях), «технические средства обучения».
11. Осуществите классификацию средств обучения по разным основаниям.
12. Каковы области применения компьютерных средств обучения в образовательном процессе?
13. Раскройте сущность и особенности дистанционной и смешанной форм организации обучения.

Рекомендуемая литература

1. Богуш, В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богуш, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.
 2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учеб. для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / Г. М. Коджаспирова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – С. 186–265.
 3. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 378–441.
 4. Прокопьев, И. И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. – Минск : ТетраСистемс, 2002. – С. 316–342.
 5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
-

Тема 10. ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ, ЕГО ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ

Недостаточно, чтобы воспитание только не портило нас, нужно, чтобы оно изменяло нас к лучшему.

М. Монтень

Требования к компетентности по теме:

- раскрывать сущность понятия «воспитание», уметь анализировать различные его трактовки, представленные в истории педагогики, в том числе современные;
- формулировать цели и задачи современного воспитания; раскрывать структуру воспитательного процесса;
- знать и содержательно интерпретировать закономерности и принципы воспитания;
- характеризовать воспитание как процесс формирования отношений личности к себе и окружающему миру, как процесс интериоризации социокультурных ценностей;
- характеризовать воспитательную работу и деятельность учащихся как основные составляющие воспитательного процесса;
- понимать функции воспитательной работы, ее принципы; знать требования к организации деятельности учащихся в процессе их воспитания; применять усвоенные знания при анализе реальных педагогических взаимодействий (воспитательных мероприятий, дел);
- понимать и устанавливать связь процессов воспитания и самовоспитания, раскрывать направления работы педагогов по организации самовоспитания учащихся.

Основные вопросы

1. Воспитание как компонент образовательного процесса.
2. Психологические и аксиологические основы воспитания.
3. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности.
4. Воспитывающая деятельность, требования к ее организации.
5. Связь и взаимообусловленность воспитания и самовоспитания.

1. Воспитание как компонент образовательного процесса

Воспитание, как и образование в целом, является социокультурным явлением, сложным и противоречивым процессом вхождения подрастающего поколения в жизнь общества. В таком значении воспитание выступает

функцией общества, процессом целенаправленной **социализации**. С другой стороны, воспитание наряду с обучением относится к основным категориям педагогики и является компонентом образовательного процесса. В этом значении воспитание определяется как специально организованный, целенаправленный процесс **взаимодействия педагога и учащихся**, в ходе и результате которого осуществляется освоение учащимися общечеловеческих ценностей, личностного опыта, формирование у них культуры **отношений** к себе и окружающему миру, развитие их субъектности, индивидуальности.

Теория воспитания как отрасль педагогики изучает научные основы процесса воспитания, раскрывает сущность, структуру, закономерности, движущие силы, содержание процесса воспитания, разрабатывает концепции воспитания и воспитательные системы. Методика воспитательной работы – это раздел теории воспитания, в рамках которого изучаются особенности, методы, формы, средства, технологии организации воспитательного процесса в различных учреждениях образования, детских объединениях и организациях.

В буквальном смысле «воспитание» – это «вскармливание», «питание» ребенка. Считают, что термин «воспитание» в науку был введен И. И. Бецким (середина XVIII в.), который надеялся путем воспитания создать «новую породу людей» [1]. Одним из первых ученых, которые попытались построить научную теорию воспитания, был немецкий педагог И. Ф. Гербарт (1778–1841). Содержание воспитания, по его убеждению, составляют воспитывающее обучение (воспитание интересов), нравственное воспитание (формирование воли и характера будущего члена общества), управление (приучение к порядку). Историки педагогики утверждают, что И. Ф. Гербарт создал «педагогику управления», в которой ребенок воспринимался как объект педагогических воздействий. Такой взгляд на воспитание характерен для социетарной и педоцентристской парадигм образования, с позиции которых цель развития и воспитания человека состоит в его социализации с позиций максимальной общественной полезности в соответствии с внешне заданными общественными нормами. При таком подходе к воспитанию мало учитывается или даже игнорируется 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 др.) способствовало появлению новых взглядов на воспитание, в центре которых находится ребенок как субъект воспитания. Эти взгляды нашли отражение в детоцентристской, антропологической, культурологической парадигмах образования. В их контексте воспитание – целенаправленный процесс культуроемкого развития личности ребенка, базирующийся на его способности к саморазвитию.

Процесс воспитания является составной частью **образовательного процесса**, поэтому ему свойственны все атрибуты последнего (см. **тему 4**). В соответствии с этим воспитательный процесс рассматривается как целостная динамическая система, системообразующим фактором и компонентом которой является **цель воспитания**, реализуемая во взаимодействии педагога и учащихся. Движущей силой воспитательного процесса выступает противоречие между разнообразными (нередко разнонаправленными) воздействиями на учащегося и целостным **формированием** его личности. Это противоречие становится источником развития в том случае, если педагог выдвигает такие цели и задачи воспитания, которые соответствуют возможностям (уровню воспитанности)

учащегося, а также его потребностям, интересам, мотивам, ценностным ориентациям и т. п.

Структура воспитательного процесса, его основные функции аналогичны структуре и функциям образовательного процесса. Выделяют целевой, содержательный, операционно-деятельностный, аналитико-результативный компоненты воспитательного процесса (рисунок 30 [1]).

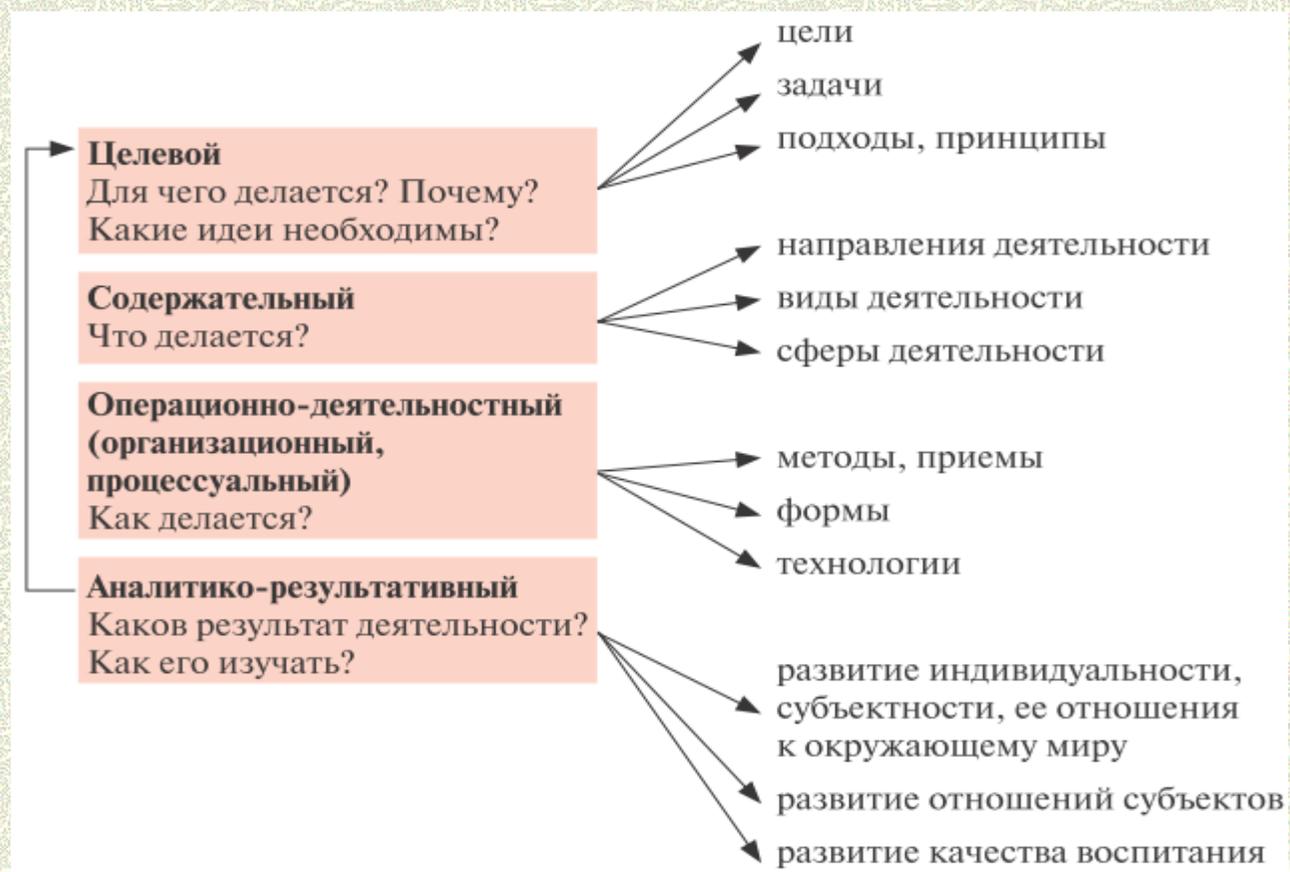


Рисунок 30 – Структура процесса воспитания

Важнейшим критерием эффективности **воспитания** выступают позитивные изменения в сознании и поведении учащихся, проявляющиеся в их мышлении, эмоциях, чувствах, мотивации, привычках и др. Вместе с тем результаты воспитательной деятельности и в целом воспитания имеют вероятностный характер, их точно установить невозможно, так как педагогические взаимодействия, воспитательная среда школы пересекаются с влияниями **внешней среды**, не всегда положительными. Внешняя по отношению к воспитательному процессу учреждения образования среда влияет на состояние, результаты и эффективность воспитательного процесса.

Основными закономерностями процесса воспитания являются следующие утверждения:

- 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 образовательного процесса (см. **тему 4**) сформулируем **принципы воспитания** как компонента образовательного процесса (рисунок 31).



Рисунок 31 – Принципы воспитания

2. Психологические и аксиологические основы воспитания

«Психологическим материалом» (А. К. Колеченко) воспитания, т. е. тем, что формируется в процессе воспитания, являются отношения личности к себе и 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 сущность личности, так как именно отношения определяют содержание и 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, добросовестное 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 (рисунок 32) необходимо педагогу. Именно структура личностного качества определяет содержание воспитательной работы по его формированию у учащихся. Во всех компонентах личностного качества проявляются отношения личности к кому-либо или к чему-либо.



Рисунок 32 – Структура личностного качества

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).

Рассматривая ранее проблемы цели и содержания образовательного процесса, мы пришли к выводу, что основной целью образования и, в частности воспитания, в учреждениях общего среднего образования является **базовая культура личности**, или культура **отношений личности** к себе и окружающему миру. В этом контексте содержанием воспитания выступает система ценностей и ценностных отношений личности. Каковы объекты отношений человека? Таковыми являются 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 том числе искусство; культура других народов; общество, политика, идеология и др.

Ценностное, личностно значимое отношение к чему-либо или к кому-либо в психологии называют ценностной ориентацией личности. Поэтому содержание воспитания, предлагаемое в данном обществе, при определенных условиях может 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 образовательного процесса, основным средством воспитания у обучающихся культуры отношений к себе и миру является совместная ценностно-ориентационная, познавательная и практическая деятельность детей и взрослых, организуемая в самых разнообразных формах. В процессе совместной деятельности и общения дети и взрослые проживают определенные ценностные отношения. Источниками и средствами воспитания являются достижения материальной и духовной культуры. К ним относятся наука, мораль (этика), искусство, материально-предметные ценности из всех этих сфер, а также персоналии (по Н. Е. Щурковой).

Таким образом, 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, определять цели, содержание, средства, условия своей деятельности, анализировать ее результаты, корректировать свою деятельность и поведение, может быть охарактеризована как личность, способная к самоопределению, субъект своей жизнедеятельности. Воспитание такой личности является важнейшей целью воспитания в учреждениях общего среднего образования.

3. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности

Воспитание как педагогический процесс имеет двусторонний характер, представляя собой единство деятельности педагогов и учащихся (рисунок 33).

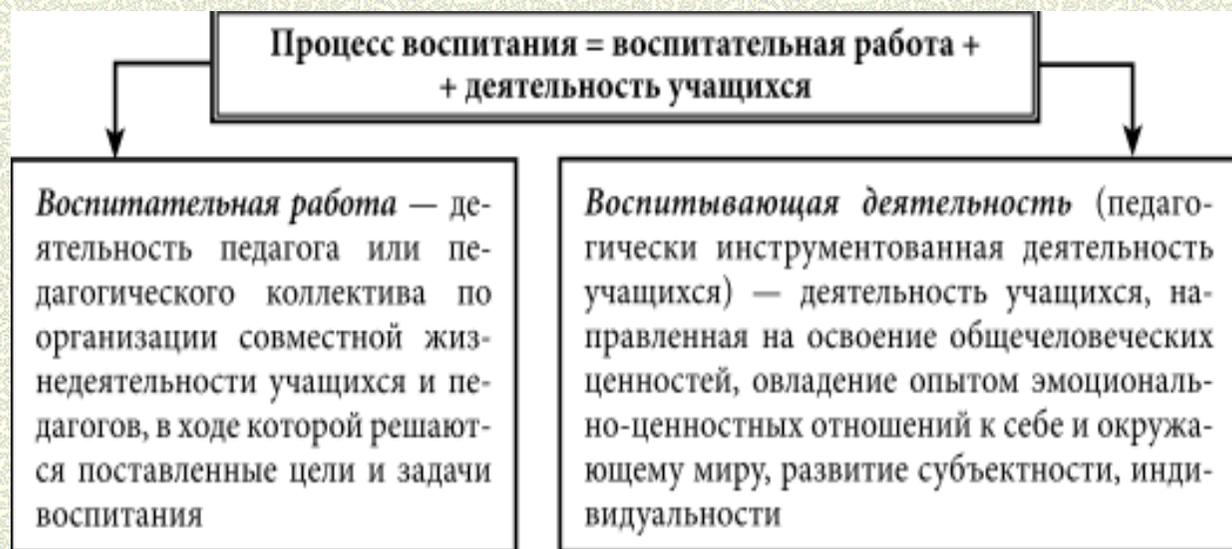


Рисунок 33 – Двусторонний характер процесса воспитания

Целенаправленную профессиональную деятельность педагогов учреждений общего среднего или дополнительного образования детей и молодежи, направленную на решение задач воспитания, называют воспитательной работой. По сути, это целенаправленная деятельность отдельных педагогов или педагогического коллектива учреждения образования по организации совместной жизнедеятельности учащихся и педагогов, в ходе которой решаются поставленные педагогические задачи.

В теории воспитания выделяют систему воспитательной работы учреждения образования и систему воспитательной деятельности педагога, в том числе выполняющего обязанности классного руководителя. Система воспитательной работы учреждения общего среднего образования состоит из следующих взаимосвязанных

компонентов: воспитание учащихся в процессе обучения; воспитание учащихся во внеурочной деятельности; стили педагогического руководства и общения; морально-психологический климат в школьном коллективе. Воспитание учащихся во внеурочной деятельности включает внеклассную воспитательную работу, внешкольную воспитательную работу, взаимодействие школы и семьи, организацию взаимодействия в социуме. Система воспитательной деятельности педагога состоит из последовательной совокупности различных видов педагогической деятельности: аналитической, целеполагающей, прогностической, диагностической, проектировочной, конструктивной, организаторской, коммуникативной, коррекционной, рефлексивной [3]. В частности, организаторская деятельность педагога включает организацию разнообразной деятельности учащихся, ученического коллектива, индивидуальной, коррекционной работы с детьми, сотрудничество с родителями учащихся. Каждый из этих структурных компонентов системы воспитательной работы педагога 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 др.).

Воспитательная работа не ограничивается взаимодействием с учащимися. Она предполагает и учет особенностей социальной среды, окружающей ребенка, активное воздействие на эту среду, регулирование отношений социальных институтов, средств массовой информации и коммуникации, оказывающих существенное влияние на развитие ребенка, и др.

Воспитательная работа наряду с преподаванием относится к основным видам профессионально-педагогической деятельности, осуществляемым в процессе образования учащихся. Если преподавание направлено на управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, то воспитательная работа как педагогическая деятельность направлена на управление разнообразными видами деятельности учащихся и организацию воспитательной среды для решения задач воспитания и разностороннего развития личности. К отличительным особенностям воспитательной работы относится также сложность выделения и оценивания ее результатов в соответствии с выработанными критериями (эталонными показателями, с которыми сравниваются достигнутые результаты) воспитанности. Кроме того, результаты воспитания трудно прогнозировать, они намного отсрочены во времени. В воспитательной работе практически невозможно своевременно устанавливать обратную связь.

В теории и практике воспитания в качестве обобщенного (итогового) результата воспитательной работы в учреждениях образования рассматривают воспитанность личности выпускника учреждения образования, а в качестве промежуточных результатов (за учебный год и т. д.) – тот или иной наличный уровень воспитанности учащегося или группы учащихся (класса). В широком значении под воспитанностью понимают комплексное (интегративное) свойство учащегося, характеризующее уровни сформированности его социально значимых качеств. При этом воспитанность личности определяется не отдельными качествами и свойствами, а их совокупностью, содержанием, направленностью, уровнем развития. Воспитанность в обобщенной форме отражает систему отношений личности к себе и окружающему миру.

Диагностика (изучение, анализ) уровней воспитанности учащихся является одним из условий эффективности

воспитательного процесса. Без изучения уровней воспитанности учащихся невозможно конкретизировать общие цели и задачи воспитания, осуществлять индивидуальный и дифференцированный подходы к учащимся, преодолевать черты формализма в воспитательной работе. Без знания достигнутых результатов, как промежуточных, так и итоговых, невозможно осуществлять проектирование и управление воспитательным процессом. Определение уровня воспитанности учащегося позволяет выявить меру соответствия личности учащегося запланированному воспитательному результату и, следовательно, степень реализации поставленных целей и задач воспитательной работы. Это, в свою очередь, позволяет сделать вывод об эффективности проводимой педагогом воспитательной работы и в целом о качестве воспитательного процесса в учреждении образования.

Вышесказанное позволяет определить основные функции воспитательной деятельности педагога:

- 1) изучение учащихся с целью эффективного взаимодействия с ними;
- 2) создание и развитие воспитательной среды (формирование коллектива, развитие ученического самоуправления, коррекция влияния микросреды, воздействия средств массовой коммуникации и др.);
- 3) осуществление и координация взаимодействия со всеми участниками воспитательного процесса (педагогическим коллективом, семьей, другими учреждениями образования, представителями социума и др.).

С учетом общих **принципов воспитания** в учебной педагогической литературе сформулированы основные принципы воспитательной работы: создание воспитательной среды, системность и систематичность воспитательной работы, личностная ориентированность воспитательной работы, ориентация на ценностные отношения, ориентация на реальные возможности социума, технологический подход к организации воспитательной работы, добровольный характер включения ребенка в ту или иную деятельность, в том числе по выбору.

Задачи, содержание, порядок проведения **воспитательной работы** педагогами в учреждениях образования определяются также нормативными правовыми актами. Например, в Кодексе Республики Беларусь об образовании указывается, что воспитательная работа во внеучебное время – целенаправленная, систематическая и планируемая деятельность педагогических работников, направленная на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, бережного отношения к историко-культурному наследию и традициям белорусского народа; создание условий для самоопределения, социализации и самореализации личности обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [2].

Воспитательная работа педагогов – основная составляющая воспитательного процесса. Второй его важнейшей составляющей является воспитывающая (педагогически инструментованная) деятельность учащихся.

4. Воспитывающая деятельность, требования к ее организации

Воспитание учащихся 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 (рисунок 34).



Рисунок 34 – Требования к организации воспитывающей деятельности

Раскроем требования к организации такой деятельности. Включение учащихся в ту или иную деятельность является необходимым, но недостаточным 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 увлеченности чтением. В реальной педагогической практике деятельность учащихся нередко лишена лично значимых мотивов или, наоборот, наполнена иными мотивами, чем предполагает педагог.

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 вопрос «Зачем мне лично это делать?» и отвечал на него. Любые, даже социально значимые, действия должны быть доведены до личного смысла. Только осмысливая вместе с учащимся личный смысл происходящего, педагог проживает вместе с ним то или иное ценностное отношение к миру. Не менее важно так организовать

деятельность учащихся, чтобы она способствовала развитию их социальных мотивов.

Еще одна важная черта педагогически инструментальной деятельности учащихся – ее созидательность. Предметный результат деятельности должен быть в наивысшей мере качественным относительно возраста и уровня развития детей. Педагог предварительно описывает продукт предстоящей деятельности, осмысливает вместе с учащимися его значение для жизни человека вообще и каждого участника деятельности в отдельности.

Для того чтобы учащиеся были субъектами деятельности, им необходимо осознать свою роль в достижении результата. Педагог ставит вопрос, предлагает высказать мнение, ведет диалог с учащимися, 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 необходимо обозначить различные роли участников. Поэтому учащимся предлагается инструкция, описывается объем работы, обозначаются время и участки работы, отбираются лучшие средства. В ходе деятельности соблюдаются все культурные социальные нормы (поведенческие, гигиенические, этические, эстетические, правовые и др.). 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 детьми 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 учащихся, 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, т. е. ее интеллектуальной, мотивационно-потребностной, эмоционально-волевой сферы, а также поведения и деятельности.

5. Связь 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 основных 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.

Поэтому воспитание подростков и старшекласников не может быть эффективным, если оно не сопровождается самовоспитанием. Вместе с тем самовоспитание предполагает специально проводимую с учащимися работу педагогов по его организации (рисунок 35).

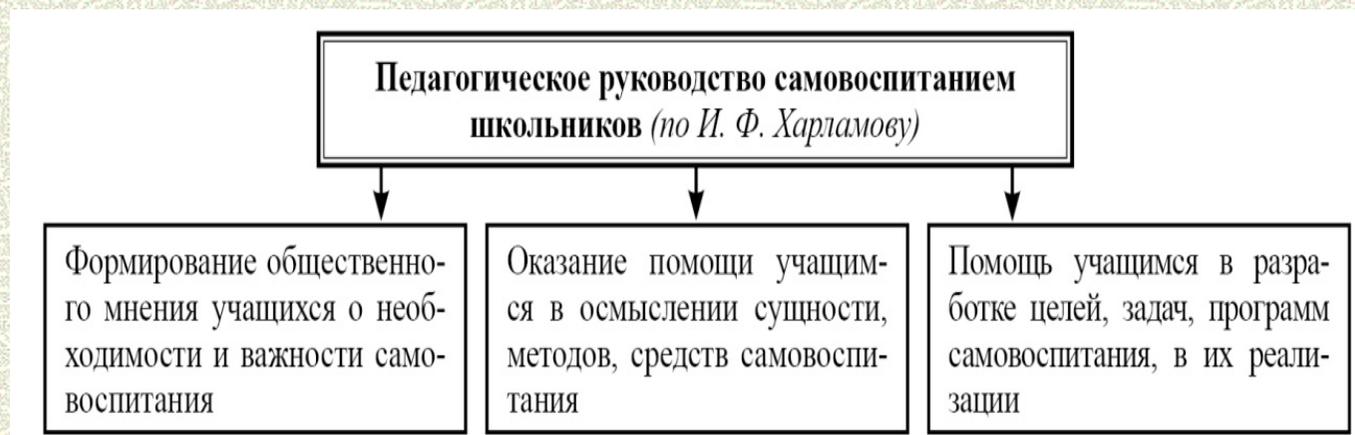


Рисунок 35 – Педагогическое руководство самовоспитанием школьников

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 др.

В процессе самовоспитания условно выделяют несколько этапов.

I этап – этап самопознания, осознания необходимости работать над собой. Применяются следующие методы самопознания (самовоспитания): самонаблюдение, сравнение себя с другими людьми, самоанализ, самоконтроль, самооценка. Эти методы позволяют индивиду дать более или менее объективную характеристику самому себе. Роль педагога на этом этапе состоит в помощи учащимся в осуществлении самонаблюдения и самооценки. Для этого им необходимы знания в области психологии. Их усвоение осуществляется в ходе специальных бесед, дискуссий, тренингов и др.

II этап – проектирование программы (плана) работы над собой на основе поставленных целей и задач. Такая программа предполагает определение возможных изменений личности, ведущих к развитию желаемых качеств и свойств. После составления программы следует перейти к планированию самовоспитания, т. е. к постановке конкретных задач, определению содержания, средств и методов их решения.

III этап – реализация программы самовоспитания. Педагог помогает учащемуся осуществлять деятельность, в которой и происходит становление необходимых личностных свойств и качеств. При этом важно, чтобы педагог давал оценку деятельности учащегося по самовоспитанию.

IV этап – самооценка результатов самовоспитания. Это, по сути, этап самопознания («Чего я достиг?»), заканчивающийся постановкой новых задач самовоспитания.

Наиболее эффективные методы и приемы самовоспитания: самоубеждение, самопринуждение, самовнушение (применяется, например, 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 стимулирование учащимся своей деятельности по самовоспитанию посредством самоутверждения, самоободрения, самоощущения, самоограничения и т. п.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «воспитание». Какие трактовки процесса воспитания существуют в истории педагогики?
2. Назовите основные компоненты воспитательного процесса и раскройте их содержание.
3. Охарактеризуйте закономерности и принципы воспитания.
4. Обоснуйте психологические и аксиологические основы воспитания.
5. Определите понятие «воспитательная работа». Назовите ее основные функции.
6. Сформулируйте и прокомментируйте принципы воспитательной работы как вида педагогической деятельности.
7. Обоснуйте утверждение о том, что диагностика (изучение, анализ) уровня воспитанности учащихся является одним из условий эффективности воспитательного процесса.
8. Каковы требования к организации воспитывающей деятельности?
9. Укажите основные направления педагогического руководства самовоспитанием учащихся. Раскройте содержание этапов самовоспитания.

Рекомендуемая литература

1. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 27.08.2023.
3. Сивашинская, Е. Ф. Введение в педагогическую профессию : курс лекций / Е. Ф. Сивашинская ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2020. – 153 с.

4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
 6. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2000. – С. 89–110, 317–326.
 7. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – С. 15–31, 38–41, 144–215, 218–230.
-

Тема 11. СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ

Знания, умения и отношения наполняют деятельность детей в процессе воспитания. Однако «отношению» принадлежит приоритет, <...> «знание» и «умение» выполняют роль средства <...> формирования, проявления и развития отношений к миру.

Н. Е. Щуркова

Требования к компетентности по теме:

- определять понятие «содержание воспитания», понимать основные подходы к его трактовке в педагогике;
- знать и осуществлять сравнительный анализ основных концепций содержания воспитания;
- характеризовать основные нормативные правовые документы в области воспитания, понимать назначение программно-планирующей документации воспитания как теоретико-методической основы проектирования и реализации процесса воспитания в учреждениях образования;
- знать и раскрывать содержание основных направлений воспитания в Республике Беларусь в соответствии с программно-планирующей документацией воспитания;
- знать актуальные проблемы современного воспитательного процесса и пути их решения в воспитательной работе педагога.

Основные вопросы

1. Понятие о содержании воспитания. Подходы к определению содержания воспитания в педагогике.
2. Концепции содержания воспитания, их краткая характеристика.
3. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» о направлениях воспитания и программно-планирующей документации воспитания.
4. Основные составляющие (направления) воспитания в Республике Беларусь: сущность, краткая характеристика.

1. Понятие о содержании воспитания. Подходы к определению содержания воспитания в педагогике

Содержание воспитания как понятие педагогики рассматривалось нами ранее в контексте изложения вопросов, связанных с содержанием образования, структурой образовательного, в том числе воспитательного, процесса (см. [темы 4, 7, 10](#)). Являясь компонентом содержания образования, содержание **воспитания** представлено в содержании образования как опыт эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру, который должен быть освоен обучающимися в процессе образования. При рассмотрении структуры воспитательного процесса в ней был

выделен содержательный компонент, включающий направления, сферы, виды деятельности участников воспитательного процесса, прежде всего самих учащихся. Содержание воспитания отражает его цели и задачи и направлено на их достижение. Большинство авторов под содержанием воспитания понимают систему знаний, способов деятельности, отношений, качеств и черт личности, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями и задачами. Исследователи подчеркивают также, что базовыми характеристиками содержания воспитания являются ценности и идеалы [1]. С позиции Н. Е. Щурковой, содержание воспитания – это то, чем наполняется организуемая педагогом деятельность обучающихся [8]. Личность развивается через освоение содержания воспитания.

В педагогике наблюдается разнообразие подходов к определению содержания воспитания и его компонентов. Наиболее часто в педагогической литературе встречаются следующие подходы:

- по направлениям воспитания (умственное, нравственное, гражданское, трудовое, эстетическое, физическое, экологическое, правовое, экономическое и др.);
- по видам деятельности (игровая, познавательная, трудовая, художественная, туристско-краеведческая, спортивно-оздоровительная, досуговая и др.);
- в зависимости от формируемой сферы социальных отношений (духовно-нравственная, экономическая, политическая);
- по осваиваемым социальным ролям человека (семейные, групповые, общественные, профессионально-трудовые и др.);
- с позиции развиваемых сущностных сфер ребенка (интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, предметно-практическая, экзистенциальная, сфера саморегуляции);
- в контексте формируемых ценностных отношений к миру (ценностное отношение к природе, нормам культурной жизни, человеку как субъекту жизни и наивысшей ценности, социальному устройству человеческой жизни и др.);
- в контексте воспитания базовой культуры и ее компонентов;
- бинарный подход: с позиции деятельности учащихся (освоение социального опыта, социальных ролей, присвоение общечеловеческих ценностей, развитие индивидуальности (сущностных сфер человека)) и педагога (решение воспитательных задач, направления воспитательной деятельности, педагогического сопровождения);
- с позиции формируемых личностных компетенций учащихся.

Таким образом, современные трактовки содержания воспитания опираются на культурологический, аксиологический, деятельностный, личностно ориентированный, компетентностный методологические подходы в педагогике.

2. Концепции содержания воспитания, их краткая характеристика

Рассмотрим реализацию вышеназванных подходов к трактовке термина «содержание воспитания» в концепциях

воспитания, которые так или иначе решают проблему содержания воспитания. Например, в начале 90-х гг. XX в. оформилась концепция системного построения процесса воспитания (В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова и др.), трактующая воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности. По мнению авторов этой концепции, основу содержания воспитания составляют фундаментальные общечеловеческие ценности: Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир. Для того чтобы перечисленные ценности стали содержанием воспитательного процесса, было предложено создавать комплексные или целевые программы воспитания, основанные на этих ценностях.

Представляет также интерес концепция педагогической поддержки. Основные положения данной концепции были разработаны О. С. Газманом, а в настоящее время она представлена в трудах Т. В. Анохиной, Н. Б. Крыловой и др. Педагогическая поддержка рассматривается ими, с одной стороны, как элемент любого **педагогического взаимодействия** и сотрудничества, а с другой – как «мягкая педагогическая технология, направленная на содействие процессам самоопределения, самостроительства и самовыражения личности обучающегося, развития его неповторимой индивидуальности». Воспитание, согласно этой концепции, есть помощь обучающемуся в его саморазвитии. Основу содержания воспитания, по мнению О. С. Газмана, составляет базовая культура личности, как оптимальный набор личностных качеств, свойств, ориентаций, позволяющий индивиду развиваться в гармонии с общественной культурой. В структуре базовой культуры личности автор концепции выделяет следующие основные составляющие: культуру жизненного самоопределения; культуру семейных отношений; экономическую культуру и культуру труда; политическую, демократическую и правовую культуру; интеллектуальную, нравственную и коммуникативную культуру; экологическую культуру; художественную культуру; физическую культуру. Главным предметом воспитательной деятельности педагога является самоопределение личности учащегося в четырех важнейших сферах – человек, общество, природа, ноосфера.

Концепция воспитания индивида как человека культуры разработана Е. В. Бондаревской. Воспитание определяется ею как процесс педагогической помощи (создания культурной среды) индивиду в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении. Как полагает Е. В. Бондаревская, содержание воспитательного процесса основывается на субъективном опыте личности и включает следующие его компоненты: аксиологический (универсальные общечеловеческие ценности); культурологический (разворачивание жизнедеятельности личности в различных культурных средах); житнетворческий (события жизни, способы их организации и проживания); морально-этический (накопление опыта переживания и проживания гуманного, нравственного поведения); гражданский (участие в общественно полезных делах, накопление опыта гражданского поведения); личностный (ситуации ответственности, свободного выбора, принятия решений, рефлексии поведения, самооценки и др.); индивидуально-творческий (развитие способностей, формирование самостоятельности, креативности). Овладение этими компонентами личностного опыта и приводит к воспитанию человека культуры – свободной, гуманной, духовной личности, ориентированной на ценности мировой и национальной культуры, на творческую самореализацию, нравственную саморегуляцию и адаптацию в изменяющейся социокультурной среде.

Н. Е. Щурковой предложена концепция «формирования образа жизни, достойной Человека». Она определяет воспитание как управляемый педагогами-профессионалами процесс последовательного восхождения обучающихся к достижениям культуры современного общества в целях максимального развития их потенциальных способностей. Воспитание организуется как взаимодействие обучающегося с миром на уровне современной культуры. Основываясь на исследованиях философов, психологов и педагогов, утверждавших, что отношения есть сущностный признак личности, Н. Е. Щуркова пришла к двум важным выводам. Во-первых, именно **отношения личности** составляют основное содержание воспитания. В отношении всегда присутствуют познавательные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Оно объективно существует в поступке, его результатах, а субъективно в мышлении, чувствах, воле, мотивах. Поэтому, воспитывая отношения, мы воспитываем соответствующие им качества личности. Во-вторых, деятельность обучающихся только тогда будет фактором их духовного развития, когда в ходе этой деятельности ими проживаются ценностные отношения. Содержанием воспитания в данной концепции выступает система ценностей (человек, жизнь, общество, природа, добро, истина, красота, счастье, труд, познание и т. д.) и ценностных отношений. В соответствии со структурой отношений Н. Е. Щуркова определила компоненты содержания воспитания: знание о мире и самом себе («знание ценностных объектов»); умения взаимодействовать с окружающим миром («умения взаимодействовать с ценностными объектами»); отношения к миру и ценностям жизни (выработка личностных смыслов ценностных объектов).

Концепции содержания воспитания разрабатывались также белорусскими учеными-педагогами. Например, в деятельностно-отношенческой концепции воспитания, предложенной И. Ф. Харламовым, воспитание трактуется как процесс формирования социальных, нравственных, эстетических отношений [7]. При этом автор подчеркивает, что воспитание невозможно без развития потребностно-мотивационной сферы личности, а также без побуждения ее к саморазвитию и **самовоспитанию**. Несомненным достоинством данной концепции воспитания является изложение психологических основ процесса формирования отношений и соответствующих им качеств личности, стремление раскрыть внутренние механизмы ее развития. Под содержанием воспитания И. Ф. Харламов понимает разнообразные отношения учащихся к различным сторонам действительности, к другим людям и самим себе [7]. Он установил связь этих отношений с соответствующими качествами личности и охарактеризовал их, полагая, что без знания структуры личностного качества педагог не сможет организовать эффективный воспитательный процесс.

3. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» о направлениях воспитания и программно-планирующей документации воспитания

Общечеловеческие, гуманистические ценности, культурные и духовные традиции белорусского народа, государственная идеология в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании (далее – Кодекс) являются основой содержания воспитания в системе образования. Основными требованиями к содержанию воспитания являются: соответствие содержания, форм и методов воспитания цели и задачам воспитания; преемственность, непрерывность и последовательность реализации содержания воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся; создание условий для развития творческих способностей

обучающихся, включение их в различные виды социально значимой деятельности. В Кодексе (статья 17) обозначены основные составляющие воспитания:

- идеологическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся знаний основ **государственной идеологии**, а также ценностей, убеждений, отражающих сущность белорусской государственности;
- гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся активной гражданской позиции, патриотизма, правовой, политической и информационной культуры;
- духовно-нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающихся к общечеловеческим и гуманистическим ценностям, формирование нравственной культуры;
- эстетическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся эстетического вкуса, развитие чувства прекрасного;
- поликультурное воспитание, направленное на формирование у обучающихся толерантного отношения к представителям других культур, национальностей, вероисповеданий;
- семейное и гендерное воспитание, направленное на формирование у обучающихся ответственного отношения к семье, браку, воспитанию детей, осознанных представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в соответствии с традиционными ценностями белорусского общества;
- трудовое и профессиональное воспитание, направленное на понимание обучающимися труда как личностной и социальной ценности, формирование готовности к осознанному профессиональному выбору;
- экономическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся экономической культуры личности;
- воспитание, направленное на формирование у обучающихся бережного отношения к окружающей среде и природопользованию;
- воспитание психологической культуры, направленное на развитие, саморазвитие и самореализацию личности обучающихся;
- воспитание физической культуры, физическое совершенствование;
- формирование у обучающихся умений и навыков здорового образа жизни, осознания значимости здоровья как ценности и важности его сохранения;
- воспитание культуры безопасности жизнедеятельности, направленное на формирование у обучающихся безопасного поведения в социальной и профессиональной деятельности;
- воспитание культуры быта и досуга, направленное на формирование у обучающихся ценностного отношения к материальному окружению, умения целесообразно и эффективно использовать свободное время [2].

В соответствии с Кодексом (статья 87) программно-планирующую документацию воспитания составляют следующие документы. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи определяет содержание воспитания и методологические подходы к воспитанию обучающихся; разрабатывается и утверждается Министерством образования. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи определяет

основные направления воспитания обучающихся и мероприятия по их реализации. Данный документ разрабатывается сроком на пять лет и утверждается Министерством образования. Комплексная программа воспитания детей и учащейся молодежи разрабатывается на основе вышеназванных документов на областном (города Минска), районном (городском) уровнях сроком на пять лет и утверждается соответствующим местным исполнительным и распорядительным органом.

Программы воспитания учреждений образования составляются в учреждениях образования сроком на пять лет. Они определяют цели, задачи, основные направления, формы и методы воспитания в учреждении образования с учетом особенностей, потребностей и интересов обучающихся. Программа воспитания учреждения образования утверждается его руководителем. План воспитательной работы учреждения образования разрабатывается в учреждении образования на текущий учебный год и устанавливает мероприятия по реализации основных направлений воспитания обучающихся, сроки, место их проведения, участников, лиц, ответственных за их проведение; утверждается руководителем учреждения образования.

Воспитательная работа с детьми и молодежью является объектом пристального внимания государства. Министерством образования Республики Беларусь в 2015 г. утверждена «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи» [3] (далее – Концепция). 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 отражает интересы личности, общества и государства. Согласно Концепции в процессе воспитания необходимо учитывать следующие требования к его организации: обеспечение качества воспитания; соответствие содержания, форм и методов цели и задачам воспитания; системность и единство педагогических требований; реализация лично 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.

В этом нормативном документе приводится характеристика основных направлений воспитания 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 раскрывается сущность всех компонентов **базовой культуры личности**, а также условия, возрастная специфика, содержание воспитательной работы по их формированию.

На основе Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи разработана и реализуется Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2021–2025 гг. Данная Программа определяет цель, основные направления воспитания обучающихся и содержит План мероприятий по реализации основных направлений воспитания обучающихся в Республике Беларусь на 2021–2025 гг. [4].

4. Основные составляющие (направления) воспитания в Республике Беларусь: сущность, краткая характеристика

4.1. Гражданское, патриотическое, идеологическое, правовое воспитание учащихся

Введение учащихся 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. Целью гражданского воспитания является гражданская культура личности. Гражданская культура – интегративное качество личности, характеризующее степень овладения общечеловеческими гуманистическими ценностями, культурными и духовными традициями белорусского народа и идеологией белорусского государства, готовность личности к исполнению гражданского долга. Основу гражданской культуры личности составляет гражданственность – качество, которое выражается в знании гражданских прав и обязанностей, готовности трудиться на общую пользу, в непримиримости к антигосударственным проявлениям, в ориентации на гуманистическую идеологию (по Л. А. Козинец, Е. Ю. Крикало). Гражданская культура в качестве компонентов включает национальную культуру, основанную на патриотизме, культуру межнационального общения, политическую и правовую культуру.

Задачи гражданского воспитания условно объединены в три группы: формирование гражданского сознания; гражданских чувств; опыта гражданского поведения и умений организаторской деятельности. В соответствии с этим содержание работы по воспитанию гражданской культуры предполагает воспитание чувства ответственности за свой дом и порядок в нем, за судьбу Отечества; усвоение детьми и учащейся молодежью знаний о своих правах и обязанностях и воспитание потребности реализовать эти знания в повседневной жизни; стимулирование социальной, экономической, природоохранной активности; развитие чувства уважения к законам государства, атрибутам государственности; формирование правосознания, законопослушания, чувства патриотизма.

В **теории воспитания** определены условия воспитания гражданской культуры и патриотизма: осознание учащимися сущности гражданственности и патриотизма, воспитание уважения к историко-культурному наследию белорусского народа и иных народов, живущих в Беларуси; воспитание уважительного отношения к государственным символам (гербу, флагу, гимну Республики Беларусь), органам государственной власти; формирование у учащихся морально-психологической и физической готовности к выполнению ими конституционной обязанности по защите Родины, уважения к защитнику Отечества, воспитание на примере подвига советского народа в Великой Отечественной войне; пропаганда социально-экономических достижений белорусского государства; формирование культуры мира, неприятия 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.

Содержание работы учреждений образования, педагогов по воспитанию национальной культуры у учащихся состоит в воспитании любви к родному краю, развитии чувства национального самосознания; в укреплении связи между поколениями, формировании интереса к языку, истории и культуре Беларуси; в воспитании уважения и интереса к культуре, правам иных народов, населяющих Беларусь и другие страны. Средствами для этого являются деятельность детей по изучению национальной культуры и истории, краеведческая деятельность, изучение истории и культуры иных народов, забота о культурных, исторических памятниках, природе своей страны, а также народная музыка, песня, фольклор, танец, народные промыслы и т. п. Воспитание национальной культуры нацелено на воспитание патриотизма – важнейшего качества личности, выражающегося в чувстве любви к своему Отечеству и готовности защищать его интересы.

Объектами ценностных отношений учащихся являются также идеология и политика белорусского государства, основными идеями которых выступают государственный суверенитет, национальный интерес, национальная безопасность, социальная справедливость, экономическое благосостояние. Формирование этих ценностных отношений осуществляется в ходе идеологического воспитания. Условиями идеологического воспитания являются: усвоение учащимися социального опыта, опыта общественной деятельности, ценностей и идеалов белорусского государства и общества, особенностей государственного устройства Республики Беларусь; понимание сложности социально-политических процессов; ознакомление учащихся с основами политических знаний; изучение истории и учебных предметов обществоведческого цикла; проведение информационных часов, работа информационно-пропагандистских групп в учреждениях образования; включение обучающихся в социально значимую деятельность с учетом индивидуальных особенностей, педагогическая поддержка социальных инициатив учащихся.

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 правовому воспитанию включает помощь учащимся в усвоении знаний о праве, об основах законодательства Республики Беларусь, осознании учащимися требований правовых норм; стремление к тому, чтобы эти требования (нормы) приобрели для учащихся личностный смысл и стали руководством в повседневном поведении. Важной педагогической задачей является формирование у учащихся 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, взаимответственности; взаимодействие учреждений образования, органов управления образованием, органов государственной, исполнительной и судебной власти, правоохранительных органов, общественных объединений и организаций в воспитании правовой культуры учащихся.

Методами воспитания гражданской культуры и ее составляющих выступают: информирование и разъяснение,

убеждение и внушение, предоставление образцов для подражания и деятельности, рассказ, беседа, диспут, лекция, упражнения в гражданской деятельности, использование общественного мнения, педагогическое требование, создание воспитывающих ситуаций, организация практического опыта гражданского поведения, поручения и др. Указанные методы реализуются в учебном процессе, в ходе правового просвещения, использования потенциала средств массовой коммуникации, в деятельности детских и юношеских общественных организаций, в разнообразной общественно полезной деятельности учащихся, их самообразовании.

Критериями сформированности гражданской культуры учащихся могут служить следующие ее проявления (показатели): наличие знаний о Конституции и других законах Республики Беларусь на уровне понимания, уважительное отношение к законам (законопослушность), знание гражданских прав и обязанностей как руководств к практическому действию; потребность защищать интересы своей страны, готовность активно участвовать в жизни общества.

4.2. Нравственная культура личности: сущность, пути, возрастные особенности воспитания

Нравственное воспитание – целенаправленное **взаимодействие педагогов и учащихся**, в ходе и результате которого развиваются нравственное сознание, чувства, поведение учащихся и формируются их нравственные качества. Целью нравственного воспитания является нравственная культура личности.

Нравственная культура личности – освоенный личностью моральный опыт общества, выражающийся в уровне развития нравственных понятий, оценочных суждений, чувств, ценностей; сформированности ведущих нравственных качеств и культуры поведения; способности к нравственному выбору. Воспитание нравственной культуры личности – базис всей системы воспитания. Это обусловлено содержанием **отношений личности**, которые лежат в основе ее нравственных качеств: отношение к родине, стране, политике государства, к другим странам и народам (гражданственность, патриотизм, уважение); отношение к людям (демократизм, коллективизм, гуманность, культура общения и др.); отношение к себе (честность, скромность, принципиальность и др.); отношение к труду (трудолюбие, добросовестность, ответственность и др.); отношение к природе, материальным ценностям, общественному достоянию (экологическая культура, бережливость, забота о сохранении общественного достояния, личных вещей).

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. 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 становятся реальными побуждениями к деятельности. Нравственная воспитанность – общественно ценные свойства и качества личности, проявляющиеся в отношениях, общении, деятельности личности. Нравственная культура личности включает в

качестве важнейшей своей составляющей культуру поведения – формы поведения человека в повседневной жизни (в трудовой деятельности, в быту, в общении с другими людьми и т. п.), в которых находят внешнее выражение морально-этические нормы поведения. (Поведение – это деятельность, объектом которой непосредственно или опосредованно выступает другой человек.)

В теории и методике воспитания определены пути нравственного воспитания: использование нравственного потенциала образовательного процесса, в том числе содержания предметов гуманитарного цикла; использование воспитательных возможностей учреждений культуры, здравоохранения, правоохранительных органов; нравственное просвещение учащихся во внеурочной воспитательной работе; формирование нравственного опыта и культуры общественного поведения в совместной деятельности учащихся, обеспечение взаимодействия семьи и учреждений образования.

Задачи и содержание нравственного воспитания, как и всех других направлений воспитательной работы, определяются **возрастными особенностями учащихся** (таблица 24).

Таблица 24 – 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

Осуществляя нравственное воспитание, педагог (классный руководитель) организует работу по нравственному просвещению учащихся, направленную на формирование у них понимания нравственных основ общества, развитие нравственных чувств (совестливость, сопереживание и др.), воспитание моральных качеств, формирование норм этикета; включает детей в разнообразные виды деятельности и общение, предполагающие нравственный выбор и оценку; актуализирует все источники нравственного опыта учащихся (межличностные отношения в семье, учебной

группе, стиль общения и методы взаимодействия воспитателей с учащимися, родителями, друг с другом; взаимодействие учреждения образования с социальным окружением и др.).

В процессе нравственного воспитания применяются такие **методы** и **формы** воспитания, как убеждение, внушение, пример, совет, одобрение, порицание, создание воспитывающих ситуаций, приучение, поручение, требование, упражнение, дискуссии, ролевые игры, тренинги, беседы, лекции, вечера, встречи, конференции и др. Основными критериями сформированности нравственной культуры личности являются: развитость эмоциональной сферы (нравственных чувств, эмпатии); наличие у учащихся нравственных понятий, суждений, ценностей, оценок, этических норм, способность к нравственному выбору; сформированность ведущих нравственных качеств, культуры поведения.

4.3. Цель, задачи, содержание и средства эстетического воспитания учащихся

Воспитание нравственной культуры личности взаимосвязано с воспитанием ее эстетической культуры, которая и является целью эстетического воспитания. Эстетическая культура – важнейший компонент духовной культуры личности, характеризующий уровень сформированности у нее эстетических, художественных знаний, потребностей, чувств, идеалов, интересов, эстетического вкуса, эстетического отношения к природе и искусству, а также умений эстетической, художественной деятельности. В качестве основных структурных компонентов эстетической культуры личности выделяют эстетическое сознание, эстетические чувства и эстетический вкус.

Эстетическое сознание – совокупность взглядов, идей, теорий, идеалов, благодаря которым человек получает возможность достоверно определять эстетическую ценность окружающих его предметов, явлений жизни, искусства. Эстетическое чувство – субъективное эмоциональное переживание, порожаемое оценочным отношением к эстетическому явлению. Эстетический вкус – способность оценивать эстетические явления с позиций эстетических знаний и идеалов.

Сущность эстетического воспитания заключается в организации разнообразной эстетической, художественной деятельности учащихся, направленной на овладение эстетическими знаниями, формирование эстетических потребностей, взглядов и убеждений, способности полноценно воспринимать прекрасное в искусстве и жизни, приобщение к художественному творчеству, развитие способностей и умений в том или ином виде искусства.

В соответствии со структурой эстетической культуры содержание работы по ее формированию направлено на развитие эстетического сознания, эмоциональной сферы учащихся средствами эстетики, природы и искусства; формирование художественных и искусствоведческих знаний; эстетизацию образовательного 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, выработку умений и навыков организации среды обитания, учебной и трудовой деятельности с учетом эстетических ценностей и норм.

Средствами эстетического воспитания наряду с разнообразной эстетической (художественно-исполнительской, исследовательской, трудовой, природоохранной, эмоционально-оценочной и т. п.) деятельностью учащихся

являются искусство и литература; природа; эстетика окружающей жизни, труда, быта; эстетика урока и всей школьной жизни; эстетика взаимоотношений между людьми и эстетика поведения; эстетика внешнего вида.

Большие возможности для воспитания эстетической культуры учащихся предоставляют все предметы учебного плана учреждений общего среднего образования, особенно предметы образовательной области «искусство», а также литература, трудовое обучение. Эстетическое воспитание осуществляется также в разнообразных **формах воспитательной работы** во внеучебное время, в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи, в учреждениях культуры. Возрастная специфика эстетического воспитания представлена в таблице 25.

Таблица 25 – Возрастные особенности воспитания эстетической культуры учащихся

Младший школьный возраст	Подростковый возраст	Юношеский возраст
<p>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 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. Внимание эстетике поведения и внешнего вида детей. Сведение к минимуму бесед общего, разъяснительного характера. Проведение игр, театрализаций, практикумов, утренников, викторин, встреч и т. п. с широким привлечением литературы, музыки, изобразительного материала, видео- и киноматериалов, а также детской самодеятельности</p>	<p>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</p>	<p>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 творческие способности</p>

Основными методами и формами эстетического воспитания являются: беседы, лекции, круглые столы, клубы «друзей искусства», кружки, фестивали, экскурсии, посещение театра, художественных выставок, встречи с работниками искусства, конкурсы исполнительского искусства, литературные вечера и др.

Критерии сформированности эстетической культуры представлены такими показателями, как наличие эстетической потребности в преобразовании окружающей действительности по законам красоты; знание основ искусства, историко-культурных традиций своей страны, стремление к их творческому освоению и сохранению; наличие интереса к общению с искусством и природой; умение воспринимать и давать эстетическую оценку произведениям искусства, объектам природы; способность и умения художественно-творческого самовыражения; эстетизация отношений с окружающими людьми.

Другие направления воспитания, обозначенные в нормативных правовых документах, рассмотрим в ходе практических занятий.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «содержание воспитания». Приведите примеры подходов к его трактовке в педагогике.
2. Раскройте основные положения ведущих концепций содержания воспитания.
3. Назовите и кратко охарактеризуйте цели, задачи, направления воспитания, представленные в Кодексе Республики Беларусь об образовании и Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи.
4. Какие документы включает программно-планирующая документация воспитания? Каково их назначение?
5. Обоснуйте положение о том, что воспитание нравственной культуры лежит в основе всей системы воспитания учащихся.
6. Сформулируйте основные задачи в области нравственного воспитания. Раскройте возрастную специфику нравственного воспитания.
7. Установите связь между структурой (компонентами) эстетической культуры личности и содержанием эстетического воспитания. Назовите пути и средства эстетического воспитания.
8. Раскройте сущность гражданской культуры личности и ее компонентов. Определите педагогические условия воспитания у учащихся гражданских качеств.
9. Каковы пути, методы, формы гражданского (патриотического, идеологического, правового) воспитания учащихся? Назовите критерии сформированности гражданской культуры личности.

Рекомендуемая литература

1. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 30.08.2023.
 3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 30.08.2023.
 4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.
 5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
 6. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 160 с.
 7. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2002. – С. 89–110, 317–326.
 8. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
-

Тема 12. МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА 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:

- определять понятия «метод воспитания», «форма воспитания», «средство воспитания», раскрывать их сущность;
- осуществлять классификацию методов и средств воспитания;
- характеризовать методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения, методы контроля и самоконтроля в воспитании;
- определять условия выбора и эффективного применения методов и средств воспитания;
- давать общую характеристику форм воспитательной работы, осуществлять их классификацию;
- 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 и мотивации деятельности и поведения учащихся.
5. Методы контроля и самоконтроля в воспитании.
6. Общая характеристика форм воспитательной работы.

1. Понятие о методах и средствах воспитания. Классификация методов воспитания

Под методами воспитания понимают способы упорядоченной совместной деятельности (взаимодействия) педагога и учащихся, направленные на решение определенных воспитательных задач. В теории и методике воспитания, помимо термина «метод воспитания», употребляется термин «метод педагогического воздействия».

Метод педагогического воздействия можно охарактеризовать как способ деятельности воспитателя, ориентированный на организацию взаимодействия с учащимися, 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 различные подходы к **классификации методов воспитания**. В общепризнанной классификации, предложенной Г. И. Щукиной, все многообразие методов воспитания представлено тремя группами (таблица 28).

Таблица 28 – Классификация методов воспитания

Методы воспитания		
I группа	II группа	III группа
Методы формирования сознания личности	Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения	Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения
Убеждение, внушение, объяснение, рассказ, инструктаж, беседа, лекция, диспут, метод примера и др.	Упражнение, приучение, педагогическое требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций, общественное мнение и др.	Создание ситуаций успеха, эмоционально-нравственных переживаний, поощрение, порицание, соревнование, сюжетно-ролевые игры и др.

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 следующие группы методов.

- 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) и др.

- 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, контроля.

Методы воспитания применяются в единстве со средствами воспитания. Средства воспитания (в узком значении) – совокупность предметов материальной и духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления воспитательного процесса. Иначе говоря, это материальные и нематериальные элементы действительности, используемые как орудия, инструменты **педагогической деятельности**. Средствами воспитания (в широком значении) является все, что способствует достижению целей и задач воспитания: различные виды деятельности учащихся, группа (коллектив) учащихся, содержание образования, методы и формы воспитания,

педагогические технологии и т. п. Вся совокупность средств воспитания находится либо в природе, либо в сфере культуры, в обществе. 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).

Решая проблему выбора методов и средств воспитания, педагог учитывает цели и задачи воспитания; возрастные и индивидуальные особенности учащихся, в том числе их особенности как цифрового поколения; уровень воспитанности и обученности учащихся; уровень развития учебной группы как коллектива; ценности и нормы отношений, складывающиеся в семье и ближайшем окружении учащихся; возможности материальной базы учреждения образования; собственное методическое мастерство и другие обстоятельства, имеющие значение для развития и воспитания учащихся.

2. Методы формирования сознания личности

Методы убеждения, внушения, объяснения, рассказа, беседы, лекции, диспута, примера применяются в процессе формирования сознания личности, ее чувств, взглядов (представлений, понятий), убеждений. Ранее (см. **тему 8**) была дана общая характеристика этих педагогических методов в контексте **обучения**. Охарактеризуем основные из них с учетом воспитательной специфики.

Убеждение – процесс логического обоснования (доказательства) какого-либо суждения или умозаключения. Этот метод предполагает наличие определенной информации в сообщении педагога и осознанное отношение к ней учащихся. 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, утверждают в своих взглядах, позициях или корректируют их. Самоубеждение – метод самовоспитания, в основе которого лежат логические выводы, сделанные самим учащимся.

Убеждение обычно дополняется таким методом, как внушение. Внушение – метод воздействия вербальными и невербальными средствами (интонация, мимика, жесты и др.) на чувства, а через них – на ум и волю учащегося. В основе внушения лежит доверие и снижение критичного отношения человека к поступающей информации. Использование метода внушения способствует переживанию детьми своих поступков и эмоциональных состояний. Процесс внушения сопровождается или может иметь результатом самовнушение: учащийся 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.

Метод положительного примера используется в первую очередь для возбуждения у учащихся потребности в развитии и совершенствовании своих личностных качеств и свойств. Опираясь на идеал, положительные примеры,

достойные подражания (жизнедеятельность ученых, писателей, общественных деятелей, людей, совершивших ратный или трудовой подвиг), педагог создает условия, при которых у учащихся формируются умения анализировать жизненные ситуации, свое поведение, поведение других людей. В результате они могут сами изменить свое поведение, регулировать свои поступки. Воспитательное влияние оказывают также пример самого учителя (его эрудиция, нравственная культура, отношение к своей работе) и положительный пример сверстников. Методы убеждения, внушения и положительного примера могут применяться как приемы в рамках других методов формирования сознания: рассказа, беседы, лекции, диспута.

Рассказ – монологический метод изложения преимущественно фактического материала в описательной или повествовательной форме. Рассказ чаще всего используется как метод организации ценностно-ориентационной деятельности детей: изложение биографического материала, описание предметов, художественных образов, природных явлений, событий общественной жизни. С помощью рассказа можно вызвать положительные нравственные чувства (сопереживание, сочувствие, радость, гордость и др.) или отрицательные чувства (негодование и пр.) по поводу действий, поступков героев рассказа; раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения; вызвать желание подражать положительному примеру.

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, практической деятельностью учащихся. Беседа, как правило, начинается с обоснования ее темы. Затем педагог предоставляет материал для обсуждения и ставит вопросы, отвечая на которые учащиеся приходят к самостоятельным выводам и обобщениям. В заключительной части беседы педагог подводит итог сказанному, формулирует выводы, намечает конкретную программу действий для закрепления принятой нормы в практике поведения.

Метод лекции – монологический словесный метод изложения материала большой емкости, достаточной сложности, имеющего свою логику доказательств и обобщений. С его помощью излагается сущность той или иной проблемы социально-политического, нравственного, эстетического и другого содержания. Дискуссия и диспут (ее разновидность) применяются как методы формирования суждений, оценок, убеждений учащихся. Обязательным условием этих методов является наличие двух или более противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. 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 значимую, жизненно важную для учащихся проблему. Тему дискуссии или диспута могут подсказать сами учащиеся, они могут также участвовать и в разработке вопросов, выносимых на обсуждение.

3. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения учащихся

Приучение как метод наиболее эффективен в процессе воспитания дошкольников и младших школьников. В основе приучения лежит овладение ребенком преимущественно процессуальной стороной деятельности. Предписывая детям тот или иной образ действий, необходимо выразить его в коротком и ясном правиле, показать образец воспитываемой формы поведения, создать положительное отношение к ней. Для выработки привычки поведения требуется время, поэтому приучение предполагает контроль и самоконтроль за выполнением действий, благожелательное заинтересованное отношение учителя к детям, анализ возникающих трудностей, обсуждение способов дальнейшей работы в выбранном направлении. Большое значение в приучении ребенка к определенным формам поведения имеет его режим жизнедеятельности. Он должен быть целесообразным, последовательно осуществляемым, конкретным и понятным для ребенка.

Метод упражнения – многократное повторение определенных действий и поступков с целью их доведения до уровня привычки. Упражнение как метод воспитания есть упражнение в правильном, жизненно значимом поступке. В ходе упражнения повторяются не только действия и поступки, но и вызывающие их мотивы. Суть метода поручения заключается в передаче учащимся определенных функций в выполнении тех или иных общественно полезных дел и ответственности за них. В деятельности учебной группы (детского объединения) применяются самые разнообразные по содержанию поручения: учебные, трудовые, спортивные, культурно-массовые и др. Реализация данного метода предполагает объяснение общественной и личностной значимости поручаемого задания, показ образцов и сообщение критериев оценки результатов поручаемого дела (обучение выполнению задания), учет склонностей, интересов и возможностей учащихся, 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. Например, учащиеся могут упражняться в определенном поведении в условиях ситуации свободного выбора, когда они стоят перед необходимостью решить какую-либо проблему (нравственный выбор, выбор способа организации деятельности или социальной роли). Ученику предоставляется возможность выбрать определенное решение из нескольких вариантов (промолчать, сказать правду, ответить «не знаю» и т. п.).

Педагогическое требование – педагогическое воздействие на сознание учащегося, целью которого является стимулирование или, наоборот, торможение тех или иных его действий или поступков. Первоначально требование педагога выступает как конкретная задача, которую необходимо решить в ходе той или иной деятельности. Стратегия педагога в применении данного метода состоит в постепенном переходе педагогического требования в требование самой учебной группы, а затем и самих учащихся к самим себе.

По форме предъявления различают требования прямые и косвенные. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные учащимся формулировки. Косвенное требование (совет, просьба, намек, одобрение, выражение доверия) отличается от прямого тем, что вызывает психологические факторы: переживание, интересы, стремления учащихся. Прямые требования нередко вызывают отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию учащихся. Косвенные требования также могут быть

негативными, например осуждения и угрозы.

Отражением требований учебной 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 и мотивации деятельности и поведения учащихся

Каждый из охарактеризованных выше методов **воспитания** обладает при умелой педагогической инструментровке стимулирующим воздействием. Вместе с тем существует группа **методов педагогического процесса**, специально направленных на решение этой задачи. В данной группе методов выделяют две подгруппы: методы стимулирования и мотивации интереса к различным видам деятельности и методы стимулирования долга и ответственности. К первой из них, например, относятся создание ситуаций эмоционально-нравственных переживаний, занимательности, новизны, опоры на жизненный опыт, успеха в разных видах деятельности, а также игра, дискуссия, методы рефлексии и др. Вторая подгруппа представлена следующими методами: разъяснение личностной и общественной значимости того или иного вида деятельности, формирование у учащихся соответствующих убеждений; предъявление требований, упражнения по их выполнению; поощрение успеха и порицание недостатков деятельности; соревнование и др. Охарактеризуем названные методы воспитания (часть из них рассмотрена выше).

К эффективным методам стимулирования и мотивации деятельности и поведения относятся следующие классические воспитывающие ситуации, создаваемые педагогом.

- Ситуация авансирования доверием (А. С. Макаренко) – создаются условия для выражения доверия со стороны других детей или значимого для ребенка взрослого.
- Ситуация свободного выбора – учащийся ставится перед необходимостью сделать самостоятельный выбор того или иного поступка, вида деятельности и пр.
- Ситуация соотнесения (Х. Й. Лийметс) – ученик оценивает, принимает решение или действует на основе уже имеющегося опыта.
- Ситуация успеха (О. С. Газман, В. А. Караковский и др.) – создается для поддержки группы учащихся, отдельного ученика, для закрепления положительного в их развитии, преодоления неуверенности в своих силах и т. п.
- Ситуация творчества (В. А. Караковский) – создаются условия для развития творческих способностей учащихся, их воображения, фантазии, способности к импровизации, умения выйти из нестандартной ситуации и др.
- Ситуация соревнования (А. Н. Лутошкин) – педагог вызывает у учащихся желание быть лучше и соответствующее ему волевое усилие, в результате они достигают лучших показателей в той или иной деятельности. Соревнование – метод стимулирования активности учащихся путем создания таких условий, в которых каждый его участник стремится максимально проявить свои способности и добиться лучших результатов по сравнению с

другими участниками. Этот метод опирается на естественные склонности учащихся к лидерству, соперничеству и способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. 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, вызывает позитивные эмоции, вселяет уверенность в собственных силах. Формами поощрения являются одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение и др. Этот метод требует осторожного применения. Поощрение должно оценивать не столько результат, сколько мотив и способ деятельности. Учащийся не должен приучаться ждать награды за малейший успех. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого. Особенно нуждаются в поощрении несмелые, неуверенные учащиеся, а также те, которые особенно чувствительны к оценке их поступков и поведения в целом. Важно, чтобы не было «захваленных» учащихся и тех, кто обойден вниманием.

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 стыда или вины перед собой и другими, дискомфорта, неудовлетворенности собой. Это состояние может перерасти в потребность изменить свое поведение. Возможными видами наказания являются наложение дополнительных обязанностей, ограничение или лишение определенных прав, порицание. Эти методы могут реализовываться по логике естественных последствий. В любом случае наказание должно быть справедливым, осознаваемым учащимся (анализ причин и условий, приведших к проступку), не должно унижать его достоинство, причинять моральные или физические страдания. Наказаниями нельзя злоупотреблять.

Педагог должен быть уверен в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение учащегося. Неправильно применять метод наказаний в целях стимулирования и мотивации **учебно-познавательной деятельности**. Рекомендуется избегать групповых наказаний, так как они могут привести к объединению учащихся, нарушающих общественный порядок.

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. Данная группа методов используется для изучения (диагностики) уровня воспитанности учащихся и эффективности **воспитательной работы** отдельных педагогов и учреждения образования в целом. Диагностика уровня воспитанности обычно дополняется оценкой, **прогнозированием** воспитательного процесса, отслеживанием его хода, результатов, перспектив развития. В этом случае говорят о **педагогическом мониторинге**.

Методы контроля и самоконтроля в воспитании позволяют осуществлять обратную связь в воспитании, оценивать результативность и эффективность процесса воспитания. Под эффективностью воспитательного процесса понимают степень соответствия достигаемых результатов поставленным целям воспитания. 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 трудовой деятельности и др.). К основным методам контроля в воспитании 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 отбирать содержание, методы, средства и формы воспитания, использовать их оптимальное сочетание в конкретном педагогическом взаимодействии, умение осуществлять лично ориентированный подход к учащимся и другие показатели.

6. Общая характеристика форм воспитательной работы

В теории воспитания форму воспитательной работы характеризуют как выражение содержания воспитательной работы через определенную структуру общения, отношений педагогов и обучающихся. Форма воспитательной работы организационно обеспечивает реализацию целей, принципов, содержания и методов воспитания детей и учащейся молодежи. Одна и та же форма может отражать разное содержание.

Рассмотрим основные подходы к классификации форм воспитательной работы. В классификации, предложенной Е. В. Титовой, представлены три основных типа форм воспитательной работы: мероприятия, дела, игры. Мероприятия – события, занятия, ситуации в детском коллективе, организуемые педагогами или другими взрослыми участниками для учащихся с целью непосредственного воспитательного влияния на них. Дела – общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые самими учащимися на пользу и радость окружающим людям и самим себе. Игры – воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в детском коллективе с целью отдыха, развлечения, обучения. В педагогике термином «мероприятие» обозначают также все действия, которые осуществляются с воспитательными целями.

По количеству участников формы воспитания подразделяются на индивидуальные; групповые; массовые. К индивидуальным формам (педагог – учащийся) относятся беседа, душевный разговор, обмен мнениями, консультация, выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы и др. Примерами групповых форм (педагог – группа учащихся) являются советы дел, творческие группы, органы самоуправления, кружки, этические и эстетические занятия, беседы, диспуты, игры, викторины, конкурсы, разные формы трудовой деятельности и др. Массовые формы (педагоги – несколько групп учащихся, классов) представлены такими формами, как дела, конкурсы, спектакли, концерты,

агитбригады, походы, туристические слеты, спортивные соревнования, клубы и др.

Кроме того, различают (М. И. Рожков, Л. В. Байбородова) формы воспитательной работы:

- по видам деятельности: учебные, трудовые, спортивные, художественные и др.;
- по способу влияния педагога: непосредственные и опосредованные;
- по времени проведения: кратковременные (от нескольких минут до нескольких часов), продолжительные (от нескольких дней до нескольких недель), традиционные (регулярно повторяющиеся);
- по времени подготовки: формы воспитания без включения учащихся в предварительную подготовку и формы, предусматривающие такую подготовку;
- по субъекту организации: организаторами деятельности учащихся выступают педагоги или другие взрослые; деятельность организуется на основе сотрудничества; инициаторами деятельности и ее организаторами выступают сами учащиеся;
- 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. Многообразие форм и необходимость постоянного их обновления в практике ставят педагогов перед проблемой выбора формы воспитательной работы. Следует помнить, что использование готового сценария в большинстве случаев не только бесполезное, но и вредное явление. Предпочтительным является вариант, когда форма воспитательной работы рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников, педагогов и учащихся. Конструирование новой формы может идти таким образом: выбирается известная форма, 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.

Формы воспитательной работы как конкретные формы образовательного процесса осуществляются во внеурочной воспитательной работе классными руководителями или другими педагогами. Чаще всего эти формы проводятся в формате классных часов или общешкольных мероприятий.

Направления воспитательной работы и соответствующие им **формы воспитательной работы** представлены в таблице 29.

Таблица 29 – Направления и формы воспитательной работы

Направления воспитательной работы, их целевые ориентиры	Формы воспитательной работы
1. Идеологическое, патриотическое воспитание, воспитание гражданской культуры	Информационный час.

Формирование, развитие и углубление знаний о сущности государственной идеологии, политической системы Республики Беларусь, осознание внешнеполитической и внутренней стратегии государства, формирование мировоззрения, развитие и реализация активной личностной и гражданской позиции, овладение практическими умениями общественно-политической деятельности.

Формирование, развитие и углубление знаний учащихся об истории своего Отечества, о культурном наследии белорусского народа, его национальных особенностях; формирование уважения к прошлому и настоящему Родины, родному языку, традициям; воспитание бережного отношения к родной природе, культурным ценностям.

Воспитание ответственности за развитие и процветание Отечества, поощрение трудовой и социальной активности учащейся молодежи. Формирование, развитие, углубление знаний учащихся о правовой системе Республики Беларусь, представления о правах и обязанностях гражданина, воспитание уважения к законам. Формирование умения пользоваться правами, соблюдать правовые нормы, быть нетерпимым к нарушению правопорядка.

Формирование информационного мировоззрения, умений противостоять негативным психологическим воздействиям при работе с информацией. Овладение умениями работы с информацией в профессиональном аспекте

Классный час.

Встреча (с представителями органов госуправления, депутатами, военнослужащими, юристами, представителями правоохранительных органов, деятелями науки, культуры, спорта и др.).

Пресс-конференция.

Научно-практическая конференция.

Круглый стол, философский стол.

Тематическая выставка, стенгазета.

Информационный стенд, веб-сайт.

Радиопередача.

Дебаты, дискуссия, диспут.

Устный журнал, рассказ-эстафета.

Открытый микрофон, эстафета мнений.

Деловая игра, ролевая игра, интеллектуальная игра.

Конкурс политэрудитов, конкурс знатоков законов.

Конкурс плакатов, творческих работ.

Конкурс молодежных проектов.

Акция в поддержку государственной внутренней и внешней политики.

Урок мира, урок мужества, Вахта Памяти.

Поисковая работа «Моя родословная», «История малой Родины».

Экскурсия, путешествие по памятным местам, посещение музеев, мемориальных комплексов.

Клуб, кружок, объединение патриотического направления, клуб правового просвещения учащейся молодежи.

Шефство над школами-интернатами, детскими домами, участниками Великой Отечественной войны, семьями погибших военнослужащих.

Ученическая бригада (различного профиля).

Волонтерский отряд, группа, добровольная дружина

2. Воспитание нравственной и эстетической культуры личности, воспитание культуры самопознания и саморегуляции

личности

Глубокое усвоение и осмысление учащимися нравственных норм, правил, принципов; формирование нравственных убеждений; обогащение эмоциональной сферы нравственными переживаниями и чувствами. Формирование умений и привычек нравственного поведения, культуры общения, помощь в определении цели, задач, направлений и средств самовоспитания. Формирование привычек поведения в соответствии с общечеловеческими нормами и принципами морали, умения противостоять негативному влиянию среды.

Формирование знаний об искусстве, национальной и мировой культуре, воспитание ценностного отношения к прекрасному; развитие эстетического вкуса, умений воспринимать произведения искусства и прекрасное в окружающей действительности. Воспитание потребности и способности вносить красоту в окружающую жизнь, в творческую деятельность, учение, труд, досуг, во взаимоотношения с людьми.

Формирование умений и навыков эффективной адаптации к изменяющимся условиям жизнедеятельности, организации оценочной и рефлексивной деятельности, формирование и развитие психологической компетентности, коммуникативных способностей и умений. Осознание своего назначения и места в жизни, своих особенностей, возможностей

Информационный час.

Классный час.

Встреча (с дизайнерами, модельерами, парикмахерами-стилистами).

Беседа, диспут, дискуссия.

Устный журнал, ток-шоу.

Турнир ораторов.

Круглый стол, философский стол.

Открытый микрофон.

Эстафета мнений, гостиная.

Пресс-конференция, вечер вопросов и ответов, ток-шоу.

Конкурс видеороликов, плакатов, газет, коллажей.

Обсуждение теле- и радиопередач, фильмов, статей периодической печати.

Тренинг, ролевая игра.

Поисково-ролевая игра «Человек и другие люди».

Клуб «Милосердие», клуб «Забота».

Акция «Дом без одиночества».

Экскурсия в музеи, картинные галереи, в природу.

Посещение театров, кино, концертов.

Викторина, конкурс знатоков искусства.

Вечер, праздник, фестиваль.

Дискотека.

Театр-экспромт, театр моды.

Коллектив художественной самодеятельности, творческое объединение.

Выпуск журналов, газет, альбомов.

Оформление аудиторий, кабинетов, залов и других помещений учебного заведения.

Волонтерский отряд, группа

3. Воспитание экологической культуры, культуры безопасной жизнедеятельности, формирование здорового образа жизни личности

Информационный час.

Формирование, развитие экологических знаний, осознание самоценности природы, органической взаимосвязи человека и среды; формирование убеждения в необходимости личного участия в улучшении экологической обстановки, в защите природы. Воспитание экологически целесообразных потребностей. Формирование экологической компетентности. Развитие умений и навыков безопасной жизнедеятельности, необходимых в повседневной жизни, а также связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Формирование, развитие знаний о здоровом образе жизни, воспитание убежденности в необходимости укрепления своего здоровья, развитие умений и навыков здорового образа жизни. Формирование отрицательного отношения к вредным привычкам, обучение методике избавления от них. Формирование умений сохранять здоровье в процессе будущей профессиональной деятельности. Выбор и реализация приемлемых для личности здоровьесберегающих технологий. Понимание важности сохранения репродуктивного здоровья для создания полноценной семьи

Классный час.

Встреча (с медицинскими работниками, спортсменами, юристами, людьми, ведущими здоровый образ жизни, и др.).

Беседа, дискуссия, диспут.

Научно-практическая конференция, пресс-конференция.

Круглый стол, эстафета мнений.

Открытый микрофон.

Выпуск бюллетеней, газет, плакатов, коллажей.

Конкурс, викторина, олимпиада.

Тренинг, ролевая игра, организационно-деятельностная игра.

Экскурсия в городские (районные) центры гигиены и эпидемиологии и др.

Поход по родному краю.

Профилактические медицинские осмотры учащихся.

Индивидуальная консультация.

Кружок, лаборатория, клуб.

Создание экологических троп, составление экологических карт территорий, карт-схем малой родины.

Проект краеведческого маршрута «Мой край».

Экологический марафон.

Тематический вечер, дискотека, рок-концерт.

Праздник «День Земли», «День воды», «День птиц», «День леса», акция в защиту природы.

Благоустройство и озеленение территории, эколого-трудовая деятельность.

Спортивная и физкультурно-оздоровительная секция

4. Воспитание культуры трудовой и профессиональной деятельности, экономическое воспитание

Формирование готовности к труду, стремления трудиться, ответственности за результаты труда; воспитание уважения к людям труда. Формирование трудовых умений, навыков, культуры умственного и физического труда. Осознание трудовой активности как условия личностной, социальной, профессиональной успешности. Развитие и становление

Информационный час.

Классный час.

Встреча (с руководителями предприятий, предпринимателями, учеными и др.).

Лекция, беседа, диспут.

Выпуск газет, оформление стендов, коллажей.

трудолюбия, конкурентоспособности, бережливости, готовности к разумному сочетанию труда и отдыха, эстетизации труда. Формирование экономических знаний. Воспитание нетерпимого отношения к бесхозяйственности, лени, безответственности в труде, нарушению трудовой дисциплины. Воспитание бережного отношения к общественному и личному достоянию, государственному имуществу

Тематическая экспозиция.

Тренинг, деловая игра, имитационная игра, проект.

Конкурс, викторина, агитбригада, аукцион профессиональных знаний, интеллектуальная игра.

Выставка «Мастер на все руки», Ярмарка рационализаторских предложений.

Ремонт наглядных пособий, мебели, инвентаря.

Благоустройство помещений, территорий.

Трудовой десант, трудовой рейд, трудовая атака, субботник.

Охрана и уход за памятниками культуры, могилами погибших воинов.

Дизайн-проект по озеленению города.

Конкурс «Оч. умелые ручки».

Ученическая бригада.

Праздник «День учителя», другие профессиональные праздники

5. Формирование семейно-бытовой и досуговой культуры личности, гендерное воспитание

Формирование знаний по истории семьи как части истории народа. Воспитание семейной чести, ответственности, потребности укрепления семейно-родственных отношений, традиций. Формирование мотивационной, социальной, нравственной, психологической готовности к вступлению в брак; понимание нравственных основ семейных отношений, закрепление гендерных ролей, формирование основ культуры родительства. Совершенствование опыта организации свободного времени. Формирование умения направлять свою досуговую деятельность на достижение лично и общественно значимых целей

Информационный час, классный час.

Встреча со специалистами (врачами, юристами, работниками ЗАГС и др.), с супружескими парами, многодетными семьями.

Беседа, диспут, дискуссия.

Круглый стол, устный журнал, ток-шоу.

Тематический вечер, КВН.

Праздник «День матери», «День отца», «День семьи», «День семейных династий».

Конкурс газет, плакатов, коллажей.

Выставка фотографий.

Психолого-педагогическая консультация.

Посещение социального приюта, Центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, социально-педагогического центра.

Родительское собрание.

Тренинг, ролевая игра, интеллектуальная игра.

Конкурс эссе, проект.

Гостиная, театр-экспромт, ярмарка, фестиваль.

Клуб, кружок, студия, секция.

Кинолекторий, экскурсия

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите понятие «метод воспитания». Как оно соотносится с понятием «метод педагогического воздействия»?
2. Что понимают под средствами воспитания в широком и узком значении? Приведите примеры средств воспитания, являвшихся инструментами классного руководителя класса, в котором вы учились.
3. Какие подходы к классификации методов воспитания вам известны?
4. Охарактеризуйте убеждение, внушение, положительный пример как методы (приемы) формирования сознания личности.
5. Раскройте сущность и назначение методов организации деятельности и формирования опыта общественного поведения учащихся.
6. Назовите методы воспитания, специально направленные на стимулирование и мотивацию деятельности и поведения учащихся. Дайте краткую характеристику этих методов.
7. Каковы функции методов контроля и самоконтроля в воспитании?
8. Определите понятие «форма воспитания (воспитательной работы)».
9. Осуществите классификацию форм воспитательной работы по разным основаниям.
10. Воспользуйтесь учебным материалом, представленным в таблице 29, и назовите формы воспитательной работы, которые традиционно реализуются в учреждениях общего среднего образования. Какие формы воспитания применялись вашим классным руководителем?

Рекомендуемая литература

1. Азбука форм идеологической и воспитательной работы со студенческой молодежью : метод. рекомендации / Н. Н. Шацкая [и др.]. – Брест : Изд-во БрГУ, 2007. – 46 с.
2. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.
3. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.
4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальности профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред.

Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

6. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2000. – С. 327–348.

Тема 13. СОЦИАЛЬНАЯ СРЕДА И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

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:

- понимать значение социальной среды как одного из факторов формирования личности; характеризовать информационно-образовательную среду учреждения образования, ее возможности в воспитании учащихся;
- называть уровни развития социальных групп, определять понятие «коллектив», раскрывать сущность воспитательного коллектива, его структуру и функции;
- характеризовать этапы формирования коллектива учащихся, раскрывать методические аспекты руководства процессом формирования ученического коллектива; понимать значение коллективной деятельности, самоуправления, общественного мнения, традиций, перспектив как атрибутов коллектива;
- определять понятия «семья», «семейное воспитание»; называть основные функции семьи, выделять факторы, принципы, содержание, методы семейного воспитания;
- знать типы современных семей, анализировать ошибки семейного воспитания, определять пути их предупреждения;
- знать направления, формы и методы взаимодействия семьи и учреждения общего среднего образования в воспитании учащихся, осуществлять их проектирование.

Основные вопросы

1. Среда как фактор формирования личности. Информационно-образовательная среда учреждения общего среднего образования.
2. Понятие, свойства коллектива. Функции и структура ученического коллектива.
3. Этапы формирования ученического коллектива.
4. Педагогическое руководство формированием ученического коллектива.
5. Семья как воспитательная среда ребенка.
6. Типы семей, особенности их влияния на ребенка. Ошибки семейного воспитания.
7. Направления и формы взаимодействия учреждений общего среднего образования с родителями учащихся.

1. Среда как фактор формирования личности. Информационно-образовательная среда учреждения общего среднего образования

Важнейшей закономерностью процесса образования является детерминированность его уровнем общественного развития, культурой общества. Среда во всех значениях этого термина выступает фактором формирования личности (таблица 4, тема 3). В толковом словаре русского языка термином «среда» обозначаются окружающие человека социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий. Понимание среды как окружающих условий, в которых развивается любой процесс, существует любое явление, позволяет говорить о контекстной функции среды.

Образование 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 (например, в учреждениях образования, в семье) социально-педагогические воздействия на индивида. Влияние среды может быть позитивным и негативным с точки зрения формирования личности. Позитивное воспитательное воздействие на подрастающее поколение оказывают культура общества, его национальные, моральные ценности, менталитет, средства массовой информации и коммуникации, пропагандирующие эти ценности. В связи с этим перед семьей, учреждениями образования, детскими и юношескими объединениями и организациями стоит задача регулировать стихийные воздействия среды и создавать воспитывающую социокультурную среду – конкретное для каждого ребенка социальное пространство, посредством которого он включается в культурные связи общества, осваивает положительный социальный опыт.

Термин «воспитывающая среда» имеет достаточно длительную историю. Уже в теории и практике воспитания первой половины XX в. находим предпосылки трактовки среды как воспитывающей, являющейся средством управления процессом становления личности ребенка. Так, С. Т. Шацкий (1878–1934) подчеркивал, что среда воспринимается не только как объективный фактор формирования личности, но и как объект педагогического воздействия, в результате чего она становится средством воспитания. С позиции Л. С. Выготского (1896–1934), учитель является организатором и управителем социальной воспитательной среды. По утверждению Дж. Дьюи (1859–1952), воспитывают не напрямую, а при помощи среды, специально формируя ее для целей воспитания.

Согласно Л. И. Новиковой (1918–2004), процесс педагогизации среды заключается в целенаправленной педагогической активности, направленной на актуализацию социально значимых ценностей и потребностей и дезактуализацию в сознании молодежи ценностей и потребностей асоциального характера. Создание воспитывающей среды предполагает сужение в ней стихийного за счет организованных, усовершенствованных и сведенных в систему влияний. Усилия педагогов при этом должны быть направлены не на ликвидацию среды неорганизованной, а на включение ее в качестве составляющего компонента в систему среды, окружающей учреждение образования.

Н. Е. Щуркова (1937–2021) определяет воспитывающую среду как совокупность окружающих индивида

обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру. Она подразделяет воспитательную среду на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение. Предметно-пространственное окружение обучающихся (обустройство помещений учреждения образования, учебных кабинетов, близлежащей территории, спортплощадок и т. д., а также одежда педагогов, технических работников и самих обучающихся) создает психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто находится в здании учреждения образования. С позиции Н. Е. Щурковой, предметно-пространственное окружение становится фактором воспитания личности лишь в том случае, когда оно «вочеловечено», за предметом видится отношение, за вещами угадываются интересы, материальные средства выступают для учащихся как условие наилучшего состояния каждого члена коллектива, человек активно заботится об этом мире, творчески преобразуя предметное пространство. Событийное окружение в данной концепции – это совокупность событий, попадающих в поле восприятия учащегося, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов. В целом педагогические действия со средой можно охарактеризовать как использование потенциала среды, ограничение ее негативных и усиление позитивных факторов.

Термин «пространство» в сферу социальной жизни пришел из физики и математики. Философское представление о пространстве характеризует его как форму существования бытия. В данном случае пространство выражает отношения между сосуществующими объектами, определяет порядок их рядоположенности и протяженности, характеризует все формы движения материи, включая социальную. При рассмотрении категории «пространство», в отличие от среды, на центральный план выходят характеристики существования объектов, а не их обусловленности. Термин «воспитательное пространство» появляется в научном лексиконе педагогической науки в 60–70-х гг. XX в. в связи с обобщением экспериментальной деятельности по созданию социально-педагогических комплексов. Н. Л. Селиванова выделила различные подходы к пониманию воспитательного пространства: педагогически целесообразно организованная среда, окружающая обучающихся (на уровне класса, школы, микрорайона, села, малого или большого города, области) (Л. И. Новикова); часть среды, в которой господствует определенный, педагогически сформированный образ жизни (Ю. С. Мануйлов); динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемая усилиями субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способная выступать интегрированным условием личностного развития индивида (Д. В. Григорьев).

Таким образом, исследователи отмечают следующие принципиальные моменты в понимании сущности воспитывающей среды и воспитательного пространства:

- центральным моментом в общенаучном понимании среды является выполнение ею контекстной функции по отношению к любому существующему в ней объекту и развивающемуся в ней процессу; пространство определяет собственно бытийные характеристики объекта;
- социальная среда приобретает характеристики воспитывающей среды в результате управления объективно существующими обстоятельствами; воспитательное пространство возникает в результате созидательной деятельности его субъектов;

- управление средой социальной позволяет актуализировать потенциально существующие в ней ресурсы; создание воспитательного пространства влечет за собой возникновение качественно новых ресурсов, развивающихся на основе конструктивной деятельности его субъектов;
- воспитательное пространство существует в средовом контексте, но существование воспитательного пространства неизбежно влечет за собой педагогизацию среды и приобретение ею характеристик среды воспитывающей.

Воспитывающая среда – важнейшая составляющая информационно-образовательной среды (далее – ИОС) учреждения общего среднего образования. В самом общем виде под ИОС учреждения образования понимают многоуровневую (многокомпонентную) среду информационного и педагогического взаимодействия, которая имеет своей целью удовлетворение образовательных потребностей обучающихся и педагогов и обеспечивается специальными аппаратными и программными средствами. Основными компонентами ИОС учреждения общего среднего образования наряду с организационно-управленческим и научно-методическим являются учебный, внеучебный, коммуникативный компоненты. В частности, внеучебный компонент ИОС включает условия, методы и средства обеспечения внеучебной и воспитательной деятельности как составной части образовательного процесса, например средства информирования учителей и учащихся о проводимых и планируемых внеучебных и воспитательных мероприятиях; ресурсы информационного обеспечения воспитательной работы; средства управления внеучебной и воспитательной работой в учреждении образования. Коммуникативный компонент объединяет условия и средства коммуникации субъектов педагогического взаимодействия, а также обеспечивает взаимосвязи с внешними ИОС.

ИОС учреждения образования включает условия и средства организации воспитательной работы в цифровой среде. Исследователи пришли к выводу, что цифровые коммуникации обладают определенным воспитательным потенциалом. Они интерактивны, позволяют получить быструю обратную связь от группы детей, установить адресный целенаправленный контакт с конкретным ребенком. Цифровые инструменты могут применяться для индивидуализации образовательного процесса: педагог может оказать ребенку педагогическую поддержку в решении его индивидуальных проблем, построить диалог и т. п.

В целом при профессиональном подходе к выстраиванию цифровой коммуникации с детьми, используя комплекс средств и различные каналы цифровой связи, педагог может создавать ту цифровую среду, которая будет способствовать формированию отношений ребенка к окружающему миру и людям, развитию умений и навыков взаимодействия (вежливое общение, взаимопомощь, поддержка и др.) [1].

2. Понятие, свойства коллектива. Функции и структура ученического 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 разными науками. Педагогика рассматривает детскую группу (коллектив) как фактор и средство воспитания учащихся.

Проблема воспитания личности в коллективе была центральной в педагогике советского периода. Наиболее полная концепция **воспитательного коллектива** предложена А. С. Макаренко (1888–1939). Он по-новому осмыслил роль коллектива в воспитании детей, разработал вопросы строения и организации коллектива, методов воспитания в коллективе, создания воспитывающих традиций, формирования сознательной дисциплины. По утверждению 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». Согласно концепции А. С. Макаренко, при создании коллектива необходимо организовывать его развитие, ставить новые цели перед детьми, при этом коллектив в своем развитии проходит ряд этапов. На первом этапе педагог как организатор выступает с требованиями к коллективу. 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», он 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 (Э. Г. Костяшкин, А. А. Католиков, В. А. Сухомлинский и др.), а также коммунарского движения (И. П. Иванов и др.). 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. Один из организаторов коммунарского движения И. П. Иванов (1923–1992) главную цель воспитания видел 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 (технология КТД).

В настоящее время проблема воспитания личности в группе (коллективе) решается с позиции личностно ориентированного подхода в педагогике. В его основе лежат признание педагогом самоценности каждой личности в детском коллективе, понимание роли коллективных отношений, сотрудничества и сотворчества в формировании опыта эмоционально-ценностных отношений детей к себе и окружающему миру.

Как известно, люди в обществе объединены в многочисленные, разнообразные, более или менее устойчивые общности – группы. Группа (социальная) – ограниченная в размерах общность людей, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков: по размеру (большие, малые группы, микрогруппы), по общественному статусу (формальные, неформальные), по непосредственности взаимосвязей (реальные, условные), по уровню развития (низкого, высокого уровней 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 др.

Большие группы (нации, народы, государства; политические, экономические, профессиональные группы) воздействуют на психику и поведение личности опосредованно, через создаваемую культуру, идеологию, политику, средства массовой информации и др. Непосредственно эти факторы оказывают влияние на человека в малых группах, в которых он проводит большую часть своей жизни (семья, учебная группа, группа неформального общения, трудовой коллектив, общественные объединения и т. п.). 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. Для малой группы характерна определенная степень психологической и поведенческой общности (сплоченности) ее членов, проявляющаяся в общности мнений, убеждений, традиций, характере межличностных отношений и практической деятельности.

Все реально существующие малые группы можно разделить на группы высокого и низкого уровня 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 (рисунок 36).

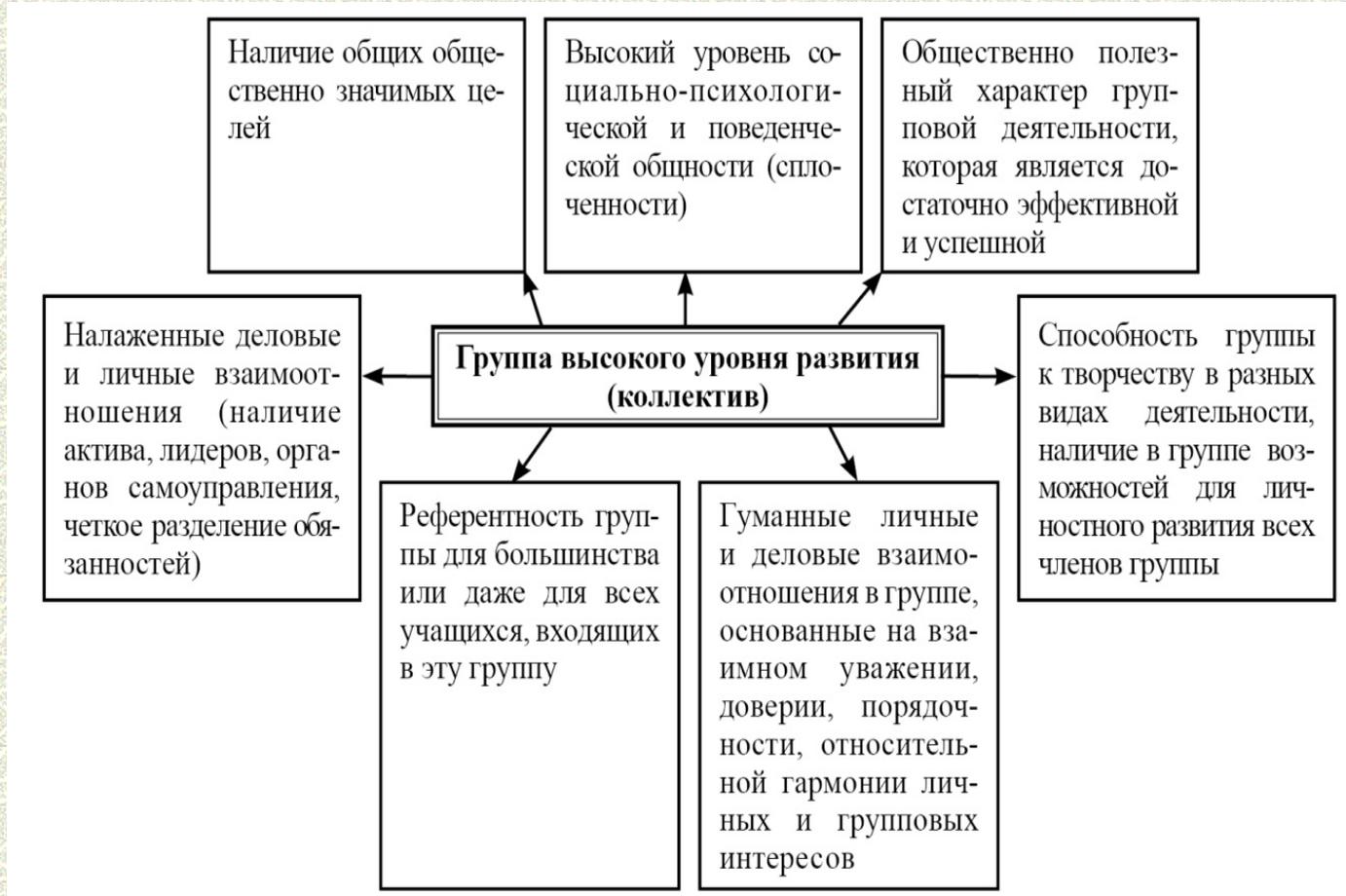


Рисунок 36 – Свойства коллектива

Таким образом, коллектив (от лат. *collectives* – собирательный) может быть охарактеризован как социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения. Установлено, что 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, в которую он в данный момент входит. Различные качества ребенка формируются и проявляются в зависимости от того, какие отношения складываются в группах – отношения заботы, внимания, сотрудничества, взаимопомощи, разделения обязанностей или отношения властвования, грубости, враждебности.

Воспитательное влияние группы на личность эффективно 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 могут 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 эффективным средством воспитания учащихся.

В педагогике изучается «воспитательный коллектив». 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 одновременно является естественной формой социальной жизни растущей личности и фактором ее воспитания. Воспитательная функция коллектива реализуется через регулятивную, организационную, объединяющую, стимулирующую, собственно воспитательную функции (рисунок 37).



Рисунок 37 – Воспитательная функция коллектива

Детская группа первоначально имеет формальную (официальную) структуру, обычно задаваемую взрослыми: **учебная группа**, 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 др.). 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

микроруппу 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 особенностям сверстников, 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 др.). Например, общешкольный коллектив – это вторичный коллектив. Основным первичным коллективом в учреждении общего среднего образования является класс (учебная группа).

В классном коллективе существует определенная внутренняя упорядоченность, адекватная воспитательным целям и задачам, что отражается в официальной структуре класса. Как психологическая общность, класс обладает функционально-ролевой структурой, составом лидеров, определенными психологическим климатом, жизненными нормами и ценностями. Каждый класс имеет свою индивидуальность – уникальную совокупность свойств: сплоченность, организованность, дисциплинированность, эмоциональную атмосферу, характер межличностных отношений и т. д. Разновидностями детских коллективов являются клубные объединения, временные детские коллективы (отряд в лагере отдыха, группа участников туристического похода, исследовательская группа и др.), детские и молодежные объединения и организации.

3. Этапы формирования ученического коллектива

Процесс формирования коллектива достаточно длительный и проходит несколько стадий (этапов) развития. Существуют разные подходы к определению этих этапов. В соответствии с концепцией А. С. Макаренко (по характеру предъявляемых педагогом требований и его позиции) условно выделяют четыре этапа (стадии) становления ученического коллектива (таблица 31).

Таблица 31 – Этапы формирования коллектива

I 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.
---------------	--

II этап	Требования педагога поддерживаются активом, который предъявляет их другим членам коллектива. Требования педагога становятся опосредованными. Организаторская функция педагога 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
III этап	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 его. Полная самоуправляемость и самоуправление. Педагог поддерживает и стимулирует самоуправление и интерес к другим коллективам. Субъект воспитания – коллектив
IV этап	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. Пе-

потребности, процессе 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

Процесс развития коллектива не является плавным переходом от одного этапа к другому. Коллектив не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг высокого уровня развития. По А. С. Макаренко, «движение вперед – закон жизни детского коллектива».

Иной подход к определению этапов (уровней) развития коллектива предложен психологами А. В. Петровским, Л. И. Уманским. 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.

4. Педагогическое руководство формированием ученического 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. Групповой (коллективной) деятельностью называют деятельность, в которой группа выступает как совокупный субъект, т. е. имеет общую цель деятельности, единую по доминанте мотивацию, осмысленно избирает способ и средства деятельности, обсуждает результат деятельности (по Н. Е. Щурковой). Групповая деятельность позволяет создать условия не только 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.

Основные профессиональные умения педагога, организующего групповую (коллективную) деятельность: умение четко обозначить цель групповой деятельности; умение мотивировать деятельность детей; умения наполнять ценностным содержанием предметные действия детей, прослеживать взаимоотношения детей в процессе деятельности, оценивать ход и итог групповой работы. В зависимости от степени сформированности коллективных взаимоотношений педагог выполняет роль организатора совместной деятельности детей, участника совместной деятельности детей, консультанта или советчика.

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: игре, труде, учении и др. Это руководство, подчинение, распределение обязанностей, координация действий, составление плана, его обсуждение и реализация, подведение итогов, оказание взаимопомощи.

Главной задачей развития личных отношений является укрепление и обогащение их нравственной основы. При решении этой задачи педагог задает в виде образцов и действительно поддерживает необходимые нормы нравственности (ответственность, сочувствие, готовность прийти на помощь, честность, чувство собственного достоинства, самоуважение и др.), 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 дальних целей. В педагогическом смысле перспектива – это такие цели, задачи, дела, которые отвечают потребностям развития личности, группы детей, соответствуют уровню их развития, возрастным и индивидуальным особенностям. Эти перспективы должны быть увлекательными, лично и общественно значимыми.

На всех стадиях развития группы до уровня коллектива возникают сплачивающие группу традиции. Они помогают выработать общие нормы поведения, развивают групповые ценности, украшают жизнь группы. Традиции имеют определенную, установившуюся, яркую и содержательную форму (традиционные вечера – встречи выпускников, День знаний и др.). Управляя формированием детского коллектива, педагог должен соблюдать определенные правила (рисунок 38).



Рисунок 38 – Педагогические правила управления формированием коллектива

5. 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 закономерности воспитания детей в семье и рассматривающая семью в качестве важнейшего института **воспитания** и **социализации**. Семейная педагогика изучает также 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 – 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.

Семья выполняет ряд функций (рисунок 39).



Рисунок 39 – Функции семьи

Родители и другие члены семьи являются первыми воспитателями ребенка. Современная наука доказала, что без ущерба для развития ребенка невозможно отказаться от **семейного воспитания**. Установлено, что у ребенка, оставленного родителями, снижается общий психический тонус, ухудшаются 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 (таблица 32).

Таблица 32 – Многоаспектность воспитательной функции семьи

Воспитательная функция семьи	

Первый аспект включает собственно воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей и др.	Второй аспект заключается в воспитательном воздействии семьи на каждого члена семьи в течение всей его жизни	Третий аспект состоит в постоянном влиянии детей на родителей или других членов семьи, побуждающем их к самовоспитанию
---	---	---

Семейное воспитание – сложная система, на которую оказывает влияние множество факторов. Выделяют четыре основные группы факторов, обуславливающих жизнедеятельность семьи и, следовательно, семейное воспитание.

1. Социально-культурные факторы: гражданская позиция, духовное единство семьи, ее трудовой характер; ответственность родителей за воспитание детей, выполнение функций материнства и отцовства; уровень образования и профессиональной квалификации родителей; общая культура семьи; микроклимат семьи, семейные традиции, обычаи, культура общения родителей и детей, 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.

2. Социально-экономические факторы определяются имущественными характеристиками семьи и занятостью родителей на работе.

3. Техничко-гигиенические факторы характеризуют воспитательный потенциал семьи в зависимости от места и условий (жилищных, материально-бытовых и др.) проживания, особенностей образа жизни семьи.

4. Демографический фактор: структура и состав семьи (количество детей, наличие обоих родителей, других родственников и др.) также определяют особенности воспитания.

К внешним факторам семейного воспитания относят следующие 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. В настоящее время государство проводит социальную политику, направленную на поддержку института семьи и охрану прав материнства и детства.

Вышесказанное позволяет обосновать основные цели и задачи семейного воспитания.

- Обеспечение социально-экономической и психологической защиты ребенка.
- Создание наиболее благоприятных условий для разностороннего (физического, интеллектуального, социального и духовного) развития.
- Воспитание у детей основ **базовой культуры**, всех ее компонентов (нравственной, эстетической культуры и др.).
- Формирование у детей практических умений и навыков, в том числе самообслуживания, помощи старшим

членам семьи.

- Воспитание положительной я-концепции, чувства собственного достоинства, ценности «Я».

Исследователи проблем семейного воспитания (Т. А. Куликова, В. В. Чечет и др.) выделили его принципы: гуманное отношение к ребенку; оказание помощи ребенку, готовность создавать условия для его разностороннего **развития**; вовлечение детей как равноправных участников в жизнедеятельность семьи; социальную направленность семейного воспитания; оптимистичность, открытость и доверительность взаимоотношений в семье; последовательность и согласованность родителей в своих требованиях к ребенку; запрещение физических, а также морально унижающих ребенка наказаний.

Содержанием семейного воспитания, так же как и содержанием воспитания в учреждениях образования, являются ценности и ценностные отношения, принятые в обществе. Все известные **методы** 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), семейные традиции и др.

6. Типы семей, особенности их влияния на ребенка. Ошибки семейного воспитания

В психолого-педагогической литературе выделяют разные типы семей (рисунок 40).



Рисунок 40 – Типология семей

Особенностями сельской семьи являются 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 др.) пришли к выводу, что в социализации подрастающего поколения сельская семья играет большую роль, чем городская. В 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. Молодая семья – это супружеская пара с детьми или без них. Возраст супругов при этом не более 30 лет. Нередко молодые семьи 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). Такие семьи обычно нуждаются в

особой социальной защите и помощи государства.

В семье практически любого типа могут наблюдаться ошибки в воспитании детей. В семейной педагогике выделяют следующие типы неправильного воспитания в семье (таблица 33).

Таблица 33 – Типы неправильного семейного воспитания

№ 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 чувства 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 проч.) достается 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 людей

В практике семейного воспитания выделяются три основных стиля семейных отношений (таблица 34).

Таблица 34 – Стили семейных отношений

Стили семейных отношений		
<p>Авторитарный стиль отношений родителей к детям характеризуется строгостью, требовательностью, безапелляционностью. Угрозы, понукания, принуждение – главные атрибуты этого стиля. У детей он вызывает чувства 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 деспотическое отношение, основными чертами которого выступают жестокость и «террор». Во втором случае родители в результате сложившихся обстоятельств или «в целях воспитания» стараются быть подальше от детей, поручая воспитание другим людям (бабушкам, няням и др.)</p>	<p>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</p>	<p>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, открытость. Важно, что родители умеют понять мир ребенка, его возрастные потребности и интересы</p>

7. Направления и формы взаимодействия учреждений общего среднего образования с родителями учащихся

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 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 учреждений образования, с которыми у семьи должны складываться отношения взаимодействия и сотрудничества. В основе такого взаимодействия лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. С учреждением общего среднего образования семья взаимодействует на протяжении всего периода обучения детей.

Взаимодействие с родителями или другими законными представителями (усыновителями (удочерителями), опекунами, попечителями) – важная составляющая деятельности педагогов. Эта работа направлена на создание условий для полноценного развития и воспитания, обеспечение комфортных условий жизни ребенка, развития его индивидуальности.

Ведущую роль в организации взаимодействия учреждения образования и семьи играет классный руководитель, от деятельности которого зависит то, насколько родители понимают и принимают задачи учреждения образования, участвуют в их реализации. Особая роль отведена специалистам социально-педагогической и психологической службы, которые осуществляют социально-педагогическую поддержку и психологическую помощь участникам **образовательного процесса**. Координатором работы с семьями учащихся выступает заместитель директора по воспитательной (учебно-воспитательной) работе.

В педагогической литературе сформулированы правила взаимодействия учреждений общего среднего образования, классных руководителей с родителями учащихся.

- Доверие к воспитательным возможностям родителей, уважительное отношение к ним, недопустимость нравоучительного, категоричного тона в общении с родителями учащихся.
- Забота о развитии учащегося – цель, мотив и содержание общения классного руководителя и родителей.
- Жизнеутверждающий, мажорный настрой в решении проблем воспитания, опора на положительные качества учащегося, 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 коррекционно-воспитательной работы.

Содержание работы педагогов с родителями включает три основных направления: психолого-педагогическое просвещение родителей, повышение их педагогической культуры; вовлечение родителей в образовательный процесс; участие родителей в **управлении учреждением образования**. Каждое из указанных направлений реализуется через систему видов и форм деятельности (таблица 35).

Таблица 35 – Направления и формы взаимодействия учреждений образования и семьи в воспитании учащихся

Психолого-педагогическое просвещение родителей	Вовлечение родителей в образовательный процесс	Участие родителей в управлении учреждением образования
<p>«Родительский университет». Лекции, семинары, практикумы. Конференции. Открытые уроки и внеклассные мероприятия. Индивидуальные и тематические консультации. Творческие группы, группы по интересам. Родительские собрания. Тренинги</p>	<p>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 учреждения образования. Шефская помощь трудным подросткам, неблагополучным семьям. Родительский патруль во время проведения вечеров отдыха</p>	<p>Участие в работе родительского комитета и его комиссий. Участие в работе совета учреждения образования</p>

Охарактеризуем 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 воспитательной работы, ее планирование, намечаются пути сотрудничества семьи и школы, анализируются и подводятся итоги работы. Классные родительские собрания проводятся не реже, чем раз в четверть. Они обычно посвящены обычно решению актуальных педагогических проблем. Виды родительских собраний разнообразны: организационные, тематические, итоговые и др. 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.

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 в результате наблюдения 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 для более глубокого понимания проблем ученика сведения. 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, способностях, дает советы и рекомендации родителям по воспитанию ребенка. Иногда классный руководитель прибегает к переписке с родителями как 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.

Родительский комитет класса 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 **образовательный процесс** и управление учреждением образования.

В настоящее время в учреждениях общего среднего образования реализуется республиканский проект «Родительский университет», целью которого являются повышение педагогической и психологической культуры родителей, формирование ответственного, позитивного родительства. В рамках проекта в учреждениях образования проводится система занятий (тематических родительских собраний) и консультаций. Занятия с родителями организуются один раз в четверть по программе проекта «Родительский университет». Тематика занятий составлена на основе образовательных запросов родителей и посвящена центральным проблемам воспитания с учетом

закономерностей развития ребенка в разные возрастные периоды: «Мой ребенок – младший школьник», «Мой ребенок – подросток», «Мой ребенок – старшекласник». Данной программой предусмотрено использование традиционных (очных) и дистанционных форм проведения занятий. Среди рекомендуемых форм и методов – практикум, семинар-практикум, лекция, беседа, мастер-класс, круглый стол, дискуссия, форум, вебинар, конференция, психологический тренинг, ролевая игра, моделирование, анализ ситуаций и др. Дистанционное взаимодействие предполагает возможность проведения родительского собрания, вебинара, веб-форума, интернет-конференции, консультации в режиме онлайн посредством использования программ Zoom, Teams, Skype и др., а также блогов, групп в соцсетях, мессенджеров и др.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите компоненты информационно-образовательной среды учреждения образования. Обоснуйте значение ИОС как фактора формирования личности учащихся.
2. Охарактеризуйте группы высокого и низкого уровней развития. Определите понятие «коллектив».
3. Каковы функции и возможная структура ученической группы? Чем отличаются ее формальная и неформальная структуры?
4. Раскройте содержание этапов развития ученического коллектива в зависимости от характера предъявляемых педагогом требований и его позиции.
5. Охарактеризуйте содержание и методические аспекты педагогического руководства процессом формирования ученического коллектива.
6. Определите понятие «семейное воспитание». Назовите основные функции семьи, 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. Назовите пути их предупреждения.
9. Определите направления, формы и методы взаимодействия учреждения общего среднего образования с родителями учащихся.

Рекомендуемая литература

1. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.
2. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. – М. : Пед. о-во России, 2002. – С. 173–209, 217–224, 439–454.
3. Родительский университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/component/content/category/roditelyam/roditelskij-universitet.html?Itemid=101>. – Дата доступа:

29.08.2023.

4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

6. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.

Тема 14. ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Ничего нет опаснее для успеха дела, чем показная распорядительность.

Ф. Бэкон

Требования к компетентности по теме:

- раскрывать сущность понятий «управление в сфере образования», «управление учреждением образования», «педагогический менеджмент»;
- знать цели и принципы управления в сфере образования, уметь содержательно их интерпретировать; раскрывать основные направления работы должностных лиц и органов самоуправления учреждением общего среднего образования;
- понимать назначение и раскрывать содержание основных функций управления учреждением общего среднего образования (педагогического анализа, целеполагания, планирования, организации, контроля); владеть первоначальным опытом целеполагания, анализа, планирования отдельных направлений работы учреждения образования;
- знать и характеризовать возможные стили педагогического общения и педагогического руководства, уметь обосновать целесообразность их применения в образовательном процессе.

Основные вопросы

1. Управление в сфере образования. Понятие о педагогическом менеджменте.
2. Учреждение общего среднего образования как объект научного управления.
3. Педагогический анализ в системе управления учреждением образования.
4. Целеполагание, планирование, организация как функции управления учреждением образования.
5. Педагогический контроль и регулирование в системе управления учреждением образования.
6. Стили педагогического управления и общения.

1. Управление в сфере образования. Понятие о педагогическом менеджменте

Будущему учителю важно иметь четкое представление как об управлении в сфере образования в целом, так и о принципах, функциях, содержании, методах управления учреждением общего среднего образования как **педагогической системой**. Это поможет ему войти в ритм работы этого учреждения, установить профессиональные, деловые отношения с администрацией, коллегами, учащимися, их родителями. Вместе с тем каждый учитель является педагогическим менеджером, так как в процессе **обучения** и **воспитания** он управляет учебно-познавательной и другими видами деятельности учащихся.

Понятие «управление» широко используется в различных науках, обозначая функцию, свойственную всем организованным системам, в том числе социальным. При этом управление само носит системный характер. Система управления характеризуется целями и функциями деятельности; конкретным набором составных частей, находящихся в соподчиненности; режимом внешних связей (субординация, координация, договорные отношения и т. д.); правовым регулированием структуры, связей, полномочий, деятельности системы управления в целом и ее элементов; информационным обеспечением; процедурой принятия и исполнения решений (по А. Л. Свенцицкому). Систему управления в самом общем виде составляют субъект и объект управления, рассматриваемые как управляющая и управляемая системы (подсистемы), и совокупность связей между ними.

С учетом вышесказанного управление можно определить как целенаправленное взаимодействие субъекта и объекта управления в целях поддержания системы в заданном режиме функционирования и развития; деятельность, направленную на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Следовательно, управление в сфере образования представляет собой взаимодействие субъектов управления **системой образования** в целях обеспечения стабильного режима ее функционирования, перевода в новое качественное состояние и выхода в позицию развития (Г. Д. Дылян).

В 80–90-е гг. XX в. в традиционные представления об управлении педагогическими системами были привнесены идеи педагогического менеджмента. Педагогический менеджмент рассматривается как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития (В. П. Симонов, Н. В. Кузьмина и др.). Понятие «педагогический менеджмент» имеет ряд значений, характеризующих разные аспекты управленческой деятельности: теория управления учреждением образования (М. М. Поташник и др.); управление образовательной деятельностью (А. М. Моисеев, В. П. Симонов); специфический вид управленческой деятельности педагога в учебной группе, направленный на организацию учебного процесса, **воспитательной работы**, обеспечение коммуникации с целью **развития личности** учащегося (Л. В. Горюнова и др.). В широком значении менеджмент можно определить как науку, искусство и деятельность по мобилизации интеллектуальных и материальных ресурсов в целях эффективного функционирования и развития учреждения образования.

Для образовательного менеджмента характерны личностная ориентация управления; широкое делегирование полномочий сверху вниз, коллективное принятие решений; создание условий для коллективного целеполагания и непосредственного участия работников в выработке путей достижения поставленных целей. Целью образовательного менеджмента является оптимизация управления педагогической системой (учреждением образования). Образовательный менеджмент «синтезирует» компьютеризацию управления, его психологизацию и направленность на человека, наполняет новым содержанием управленческие функции. С практикой педагогического менеджмента в систему управления учреждением образования вошли такие феномены, как «кадровая политика», «миссия и культура учреждения образования», «ориентация на качество» [3].

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании государственное управление в сфере

образования осуществляют Президент Республики Беларусь, Правительство Республики Беларусь, государственные органы, подчиненные и (или) подотчетные Президенту Республики Беларусь, Национальная академия наук Беларуси, республиканские органы государственного управления, иные государственные организации, подчиненные Правительству Республики Беларусь, местные исполнительные и распорядительные органы в пределах их полномочий.

Министерство образования Республики Беларусь обеспечивает реализацию государственной политики в сфере образования, функционирование системы образования; осуществляет управление системой образования; осуществляет государственную кадровую политику; обеспечивает организацию и проведение фундаментальных и прикладных научных исследований, экспериментальной и инновационной деятельности; организует международное сотрудничество; осуществляет контроль за обеспечением качества образования; организует разработку, поддержание в актуальном состоянии образовательных стандартов, учебно-программной документации образовательных программ, программ воспитания, осуществляет их учет и хранение в определяемом им порядке; осуществляет научно-методическое обеспечение образования; организует подготовку и выпуск **учебных изданий**, учебно-программной документации образовательных программ, учебно-методической документации; участвует в разработке проектов нормативных правовых актов, государственной программы развития системы образования и осуществляет иные полномочия в сфере образования. Местные исполнительные и распорядительные органы осуществляют управление в сфере образования на территории соответствующей административно-территориальной единицы.

В Кодексе сформулированы цели управления в сфере образования: проведение государственной политики в сфере образования; совершенствование и развитие системы образования; реализация образовательных программ и программ воспитания. В Кодексе указывается также, что управление в сфере образования в Республике Беларусь носит государственно-общественный характер и осуществляется на принципах законности, демократии, гласности, учета общественного мнения и системности управления образованием.

В Кодексе определены общие подходы к управлению учреждением образования любого типа, в том числе учреждением общего среднего образования. В частности, в данном нормативном правовом акте (статья 149) указывается, что непосредственное руководство учреждением общего среднего образования осуществляет его руководитель (директор, начальник). Основным органом самоуправления учреждения общего среднего образования является педагогический совет, возглавляемый руководителем этого учреждения образования. В учреждении общего среднего образования могут создаваться также совет, попечительский совет, родительский комитет, ученический совет.

2. Учреждение общего среднего образования как объект научного управления

Управление в учреждении общего среднего образования представляет собой целенаправленное взаимодействие участников **образовательного процесса**, направленное на повышение его эффективности, развитие и достижение оптимального результата. Субъектами управления в учреждении общего среднего образования выступают

руководители (директор, его заместители), учителя, учащиеся, их родители. Объектами управления в учреждении образования являются **знания, умения, навыки, отношения**, свойства, качества, **компетентность** педагогов и учащихся.

Педагогический менеджмент в учреждении общего среднего образования имеет разноуровневый характер и включает управление деятельностью педагогического коллектива; управление деятельностью отдельных педагогов; управление деятельностью учащихся. Управление в учреждении образования можно рассматривать также как информационный процесс. В этом случае технология управления учреждением образования состоит из трех основных этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, ее переработки и выдачи командной информации (управленческого решения) управляемой системе (по Ю. А. Конаржевскому).

Управление в учреждении общего среднего образования реализуется как цепь последовательных, взаимосвязанных действий, или функций: педагогического анализа, целеполагания, планирования, мотивации, организации, контроля, регулирования и корригирования (В. Г. Афанасьев, Ю. А. Конаржевский, Р. Х. Шакуров и др.). При этом применяются четыре группы методов управления: организационно-административные методы; методы экономического стимулирования; методы психолого-педагогического воздействия; методы общественного воздействия (Н. В. Кухарев, В. П. Симонов и др.).

Организационно-административные методы основываются на прямом воздействии на исполнителей путем применения управленческих команд. Они реализуются путем регламентирования и нормирования деятельности исполнителей, инструктирования исполнителей в форме указаний, распоряжений, приказов, требований, предъявляемых в письменной или устной форме, контроля их исполнения. С помощью этих методов осуществляются подбор, расстановка и воспитание кадров, разрабатываются и внедряются должностные инструкции. Недостаток этих методов, как указывает Н. В. Кухарев, заключается в том, что нередко при этом игнорируется мнение исполнителей. Методы экономического стимулирования зависят от экономических отношений и имеют в своей основе объективные потребности и интересы людей. Данная группа методов включает следующие элементы: оплату труда, различные системы премирования, льготы, выплаты и т. д.

Психолого-педагогические методы учитывают индивидуальные психологические особенности, педагогические возможности членов коллектива, опираются на использование различных форм коллективного и индивидуального морального поощрения. Они реализуются в форме совета, просьбы, пожелания, поощрения, благодарности, убеждения, разъяснения, беседы, требовательного распоряжения, примера (в том числе личного примера руководителя). Н. В. Кухарев выделяет отдельную группу педагогических методов, к которым относит индивидуальную работу с кадрами, распределение обязанностей, инструктирование, регламентацию действий, координирование и регулирование деятельности коллектива, прогнозирование, моделирование процессов, действий, содержания воспитания, а также умения профессионального общения, в том числе умение разрешать конфликтные ситуации.

С появлением в учреждениях общего среднего образования психологической службы также широко применяются различные методики **диагностики**. С помощью данной группы методов осуществляется планирование

социального развития коллектива, устанавливается здоровая атмосфера сотрудничества, благоприятный психологический климат в коллективе, повышается творческая активность и инициативность всех педагогических работников учебного заведения, воспитывается групповое самосознание и чувство ответственности, изучаются и формируются положительные, социально значимые мотивы трудовой деятельности.

Методы общественного воздействия в значительной мере способствуют поддержке приоритета личности и ее интересов. Они реализуются путем широкого вовлечения педагогических работников и учащихся учреждения образования в управление, развитие в нем демократических начал путем широкого коллективного обсуждения основных проблем **образовательного процесса** и способов их преодоления, путем охвата членов педагогического коллектива методической работой, развития в коллективе здоровой творческой конкуренции. Использование данных методов в значительной степени способствует формированию добросовестного отношения к труду, чувства долга и ответственности за порученное дело, воспитанию экономного и бережного отношения к различным видам собственности, развитию общественной активности педагогов и учащихся.

Основное назначение управления в учреждении образования состоит в создании и эффективном использовании условий для продуктивной, творческой и успешной деятельности педагогов, других работников, направленной на реализацию принципов, ценностей и достижение целей учреждения образования. К таким условиям относятся достаточно полное понимание работниками ожидаемых результатов и сроков их достижения; заинтересованность работников в достижении намеченных результатов; наличие благоприятного морально-психологического климата в педагогическом коллективе и др.

Успешное достижение целей и задач **педагогического менеджмента** зависит в большой степени от управленческой культуры руководителя учреждения общего среднего образования и его заместителей, а также от распределения функций управления в учреждении образования. Управленческая культура руководителей учреждений образования является частью их профессионально-педагогической культуры. Современный руководитель учреждения образования должен также обладать качествами эффективного менеджера, в том числе знать современные управленческие подходы, уметь формировать эффективные рабочие группы, взаимодействовать и общаться с людьми, быть ответственным, способным к инновациям, эмоционально уравновешенным, стрессоустойчивым.

Особенность современного директора учреждения общего среднего образования состоит в том, что он делегирует ряд прав и полномочий нижестоящим руководителям, уходит от рутинной оперативной работы, что дает ему возможность сосредоточиваться на решении стратегических задач развития учреждения образования. Заместители директора (их число может достигать в крупных школах до пяти и более человек) решают как стратегические, так и тактические задачи. Они могут специализироваться по ступеням общего среднего образования, профилям, уровням образовательной деятельности, циклам предметов, сменам, а также по таким направлениям, как научно-методическое, информационное, социально-правовая защита, административно-хозяйственная, опытно-экспериментальная или иная работа в зависимости от специфики **педагогической системы**, уровня сложности организации учреждения образования.

Практика показывает, что именно на уровне заместителей директора учреждения общего среднего образования прослеживается тенденция овладения руководителями функциями менеджера: разрабатываются программы, конкретизирующие стратегические направления развития, вырабатывается тактика реализации программ и инновационных замыслов, создаются условия для слаженной работы коллектива. Деятельность руководителей этого уровня характеризуется новыми функциями и видами работы (моделирование, экспериментирование; исследование, информирование, стимулирование, мотивирование, предупреждение и регулирование конфликтов и др.). Должностные обязанности директора учреждения общего среднего образования и его заместителей по учебной, воспитательной, учебно-воспитательной, учебно-методической работе приведены в Едином квалификационном справочнике должностей служащих, занятых в образовании [1].

3. Педагогический анализ в системе управления учреждением образования

С педагогического анализа начинается и им заканчивается любой цикл управления. Педагогический анализ – это функция управления учреждением образования, направленная на изучение состояния и тенденций развития, объективную оценку результатов образовательного процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы, переводу ее в более высокое качественное состояние [1]. Без педагогического анализа невозможно на научной основе определять задачи, прогнозировать, планировать, организовывать, регулировать, контролировать эффективность деятельности педагогического коллектива. Это наиболее трудоемкая функция, требующая от руководителя учреждения образования и других субъектов управления максимума интеллектуального напряжения, сформированного аналитического мышления, проявляющегося в умении обобщать, сравнивать, систематизировать педагогические факты и явления. В зависимости от содержания педагогического анализа выделяют следующие его виды: параметрический, тематический, итоговый (таблица 37).

Таблица 37 – Виды педагогического анализа

Параметрический анализ	Тематический анализ	Итоговый анализ
<p>Направлен на изучение ежедневной информации о ходе, результатах образовательного процесса, на выявление причин его недостатков. Например, предметом параметрического анализа является изучение текущей успеваемости, состояния дисциплины в классах и в учреждении образования за день или неделю, анализ посещаемости уроков и внеклассных мероприятий, санитарного состояния учреждения образования, соблюдения расписания занятий и т. п. Основное содержание параметрического анализа, проводимого директором учреждения образования и его заместителями, составляет посещение уроков и внеклассных занятий. Фиксирование результатов параметрического анализа, их систематизация и осмысление подготавливают тематический педагогический анализ</p>	<p>Направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в педагогическом процессе. Его предметом, например, выступает система уроков, система внеклассной работы и т. д.</p> <p>Содержание тематического анализа составляют комплексные проблемы: система работы учителей, классных руководителей по формированию отдельных сторон базовой культуры личности, по повышению уровня педагогической культуры; деятельность педагогического коллектива по формированию инновационной среды в учреждении образования и т. п.</p>	<p>Охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки, проводится по завершении учебной четверти, полугодия, учебного года и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий достижения этих результатов. Информация для итогового анализа складывается из данных других видов анализа, итоговых контрольных работ учащихся, данных официальных отчетов, справок, предоставляемых всеми участниками педагогического процесса.</p> <p>Содержание итогового анализа работы учреждения образования за учебный год составляют итоги по основным направлениям: качество преподавания; качество знаний, умений и навыков учащихся, их уровень воспитанности; состояние и качество методической работы; эффективность работы с родителями и общественностью; состояние здоровья учащихся и педагогов, их санитарно-гигиеническая культура; результативность деятельности совета учреждения образования, педагогического совета. Проведение итогового анализа, его объективность и глубина подготавливают работу над планом работы учреждения образования на новый учебный год</p>

Для разрешения сложных проблем и изучения системных объектов в педагогическом менеджменте используется системный анализ. Примерный алгоритм системного анализа может быть следующим: уяснить проблему, подлежащую анализу; принять анализируемый объект за систему; сформулировать цель анализа; выделить элементы, составляющие систему; дать качественную и количественную характеристику элементам; выделить системообразующие связи; проанализировать и оценить способ и характер связи элементов системы; дать характеристику иерархическим и субординационным связям системы; охарактеризовать функции и функциональные связи элементов; проанализировать связи системы с внешней средой; охарактеризовать интегративный результат функционирования системы; сравнить исходное и конечное состояние системы, показать пути формирования конечного результата ее функционирования [3].

К основным объектам системного педагогического анализа относятся итоги работы учебного заведения за учебный год, **формы организации обучения и воспитания**, в частности **урок**, воспитательное мероприятие. Так,

осуществляя системный анализ урока, руководитель учреждения образования или другие субъекты управления реализуют следующий (примерный) алгоритм действий.

1. Дать общую оценку урока с точки зрения уровня достижения (достиг, достиг частично, не достиг) цели и задач урока, а также (при необходимости) с точки зрения реализации **принципов обучения**.

2. На основе самоанализа урока учителем оценить знание учителем своего класса, видение им места урока в системе других уроков.

3. Осуществить анализ и оценку правильности выбора цели и задач урока.

4. Оценить тип урока, его **структуру**, выделить главный этап, на котором в основном определялся успех (неудача) в достижении цели и задач урока.

5. Оценить каждый этап урока, исходя из уровня решения на каждом этапе цели и задач урока через анализ их взаимосвязи с содержанием, методами и формами организации деятельности учащихся. Иначе говоря, соотнести запланированные учителем результаты с реальными и определить причины успеха или неудачи.

6. Проанализировать и оценить правильность выбора **методов обучения** и, прежде всего доминирующего характера деятельности учащихся (репродуктивного, частично-поискового, исследовательского), определить соответствие методов обучения этому характеру деятельности, а значит, содержанию и задаче этапа урока; оценить реализацию основных функций методов обучения.

7. Оценить выбор форм организации учебно-познавательной деятельности, их адекватности методам обучения, учебному содержанию и задачам этапа урока.

8. Вскрыть и дать оценку взаимосвязи решения дидактических задач на каждом этапе урока с дидактическими задачами других этапов и выяснить влияние каждого этапа урока на достижение дидактической цели урока.

9. Логически обобщить и ответить на вопрос, что способствовало или тормозило достижение цели и задач урока (например, показать, как развивалось внимание учащихся, интерес к содержанию и процессу обучения, чувство долга и ответственности).

10. Сформулировать конкретные предложения (что прочитать, над чем работать и т. д.), определить (в случае необходимости) срок повторной встречи для беседы или время посещения урока.

4. Целеполагание, планирование, организация как функции управления учреждением образования

Постоянное развитие учреждения образования как педагогической системы невозможно без совершенствования целеполагания и планирования учебно-воспитательной работы.

Функция целеполагания состоит в формировании идеального представления о конечном результате деятельности учреждения образования. Целеполагание в менеджменте как процесс формирования и развертывания цели – это логико-конструктивная операция, которая осуществляется посредством следующего алгоритма: «анализ обстановки с ответом в итоге на вопрос «Чего я хочу?» → ситуационный анализ, отвечающий на вопрос «Что я могу?» → учет на этой основе потребностей и интересов, подлежащих удовлетворению, → анализ «цель-средства» –

выяснение имеющихся для удовлетворения этих потребностей и интересов ресурсов → выбор потребностей и интересов, удовлетворение которых при данной затрате сил и средств дает наибольший эффект, → формулировка цели» [3, с. 185].

Искусство управления есть по сути искусство целеполагания. Процесс управления основывается на нахождении, постановке и достижении цели. Цели управленческой деятельности определяют общее направление, содержание, методы и формы работы по ее достижению. В педагогическом менеджменте сформулированы правила работы с целями. Например, цели должны быть понятными для руководителя и сотрудников, четко сформулированными, конкретными, совместно выработанными с обозначением зоны ответственности, проранжированными по значимости, не взаимоисключающими и др.

Выделяют цели стратегического, тактического, оперативного управления. При этом общая (генеральная) стратегическая цель определяется на основе сопоставления результатов проведенного педагогического анализа состояния управляемой системы и требований к ней. Важно, чтобы стратегическая цель была направлена на развитие педагогической системы учреждения образования. Стратегическая цель формулируется обычно на высоком уровне абстракции и сама по себе не достигается. Поэтому ее надо представить в виде серии («дерева») более простых, частных (тактических, оперативных, операционных) задач, применив метод декомпозиции. Декомпозиция цели – процесс детализации и адаптации цели к конкретному уровню и функции. «Дерево целей» – способ описания упорядоченной иерархии целей и задач (цели 1-го, 2-го и т. д. порядка), полученной в результате декомпозиции стратегической цели. При этом формирование «дерева целей» заканчивается постановкой операционально сформулированных задач, которые могут быть выполнены определенными способами и в установленные сроки. Важно, чтобы при формулировании целей разных уровней описывались желаемые результаты, а не способы их достижения.

Планирование в управлении учреждением образования выступает как принятие решений на основе соотнесения данных педагогического анализа изучаемого явления с генеральной целью и ее подцелями. Планирование, помимо целеполагания и процесса разработки планов, включает анализ, прогнозирование внутренней и внешней среды учреждения образования, выработку различных концепций, самоанализ эффективности планирования и т. п. В ходе планирования моделируются образы желаемого будущего состояния учреждения образования и результатов его работы; определяются средства достижения цели, их состав и логическая структура, последовательность, необходимые ресурсы и условия, исполнители и их взаимодействие, сроки, содержание, методы, средства, формы предстоящей работы и ее промежуточные результаты; определяются стандарты деятельности, требования, критерии и показатели оценки; создаются условия для образовательной и управленческой деятельности.

В практике педагогического менеджмента учитывается, что планирование отличается от любого другого управленческого решения. Во-первых, планирование – это предварительное принятие решения. Во-вторых, это целый набор взаимозависимых управленческих решений. В-третьих, планирование связано с предотвращением ошибочных действий и с уменьшением числа неиспользованных возможностей. Планирование как функция управления учреждением образования реализуется с учетом следующих требований: научная обоснованность,

целенаправленность, оптимальность, соответствие потребностям и специфическим особенностям учреждения образования и окружающей среды, преемственность, конкретность, реальность при имеющихся ресурсах, комплексность и др. Планирование осуществляется поэтапно.

- Анализ итогов функционирования учреждения образования на данный период, прогнозирование состояния его социального и природного окружения, изучение особенностей учреждения образования.
- Формулирование целей и подцелей, построение «дерева целей»: формулирование цели развития педагогической системы учреждения образования на перспективу (перспективный план) или на ближайшее будущее (календарный план на месяц, полугодие и т. п.).
- Определение альтернативных путей и средств достижения целей, выбор лучшей, оптимальной, действующей альтернативы.
- Освоение плана.

Принимаемые в ходе планирования решения рассчитаны на далекую перспективу или направлены на решение текущих, оперативных дел. Поэтому выделяют перспективные, годовые, текущие планы работы и развития учреждения образования. Перспективный план развития учреждения образования составляется обычно на 3–5 лет на основе обстоятельного анализа его работы за последние годы. Структура перспективного плана развития учреждения образования содержит важнейшие ориентиры его функционирования на этот период. Годовой план охватывает основные направления работы учреждения образования в течение учебного года (организация образовательного процесса, педагогический контроль за ним; научно-исследовательская, инновационная деятельность, изучение и распространение передового педагогического опыта; методическая работа и повышение квалификации педагогов; работа с родителями и общественностью; укрепление материально-технической базы учреждения образования и др). В качестве приложений в годовой план работы учреждения образования входят: планы работы методических объединений; план работы библиотеки; план работы родительского комитета; план летней оздоровительной работы с детьми и др. Текущий план составляется на учебную четверть и является конкретизацией годового плана работы учреждения образования. На основе последнего составляется также календарный план организационной, методической и внеклассной работы, т. е. планируются: работа педагогического совета, совета учреждения образования; заседания методических объединений; совещания при директоре; родительские и ученические собрания; заседания родительского и ученического комитетов; работа научных обществ, клубов и т. д. Календарные формы планирования предусматривают расположение содержания предполагаемых дел в календарном порядке. Наряду с традиционными «продуктами» планирования, охарактеризованными выше, появились и новые по номенклатуре и качеству «продукты»: планы, концепции и программы развития учреждения образования и его отдельных участков (звеньев), программы воспитательной работы учреждений образования и др.

Все виды планов работы учреждения образования реализуются через такую функцию управления, как организация деятельности учреждения образования. Организация – это деятельность управляющей системы по созданию, упорядочению определенной структуры организационных отношений в управляемой системе,

необходимых для эффективного выполнения принимаемых управленческих решений [3]. При этом под организационными отношениями понимают связи между сотрудниками по поводу распределения и закрепления за ними функций их совместной деятельности. Организаторская деятельность руководителя учреждения образования или других субъектов управления направлена на выполнение намеченного плана работы, принятых решений. Функция организации предполагает организацию межличностного взаимодействия; использование психолого-педагогических знаний в тех или иных ситуациях, в том числе психологических методик разрешения конфликтов; подготовку школьных менеджеров из числа педагогов и учащихся. Организатор решает такие вопросы, как предварительный подбор исполнителей, их распределение по местам работы, по времени, по последовательности вхождения в конкретное дело. Отбирая содержание, формы и методы работы, организатор соотносит их с реальными условиями и возможностями исполнителей (средства и орудия труда, помещение, место проведения и проч.). Он мотивирует предстоящую деятельность, дает инструкции, обеспечивает единство действий всех участников, оказывает непосредственную помощь в процессе выполнения работы, стимулирует и мотивирует деятельность, а также оценивает ход и результаты дела.

В целом организаторская деятельность директора учреждения образования и его заместителей направлена на формирование педагогического коллектива как коллектива единомышленников. Это предполагает четкое распределение функциональных обязанностей в педагогическом коллективе и делегирование полномочий и ответственности. При распределении функциональных обязанностей права решения делегируются вниз в максимально возможной степени и др. [3]. Реализация принципа делегирования полномочий и ответственности лежит в основе демократизации управления, а также способствует рациональному использованию сил и времени руководителя учреждения образования и его заместителей. Делегирование – это проявление доверия сотруднику, инструмент включения его в управление учреждением образования. Делегирование предполагает постановку задачи перед работником-исполнителем с одновременным предоставлением ему средств ее решения при ответственности за получение качественных результатов в рамках предоставленных работнику полномочий. Делегирование влечет за собой не только ответственность исполнителя, но и ответственность руководителя (управленческую ответственность) за подбор соответствующих исполнителей, их инструктаж, стимулирование работы, наблюдение и предупреждение ошибок, помощь (в случае необходимости), получение информации для совершенствования и контроля процесса работы.

Одним из показателей организаторской культуры директора учреждения общего среднего образования является его умение рационально распределять рабочее время. Рациональное использование времени – основа научной организации труда педагогического коллектива – достигается упорядочиванием собраний, заседаний советов, определением распорядка работы администрации, классных руководителей и других субъектов управления. Для этого устанавливаются специальные дни и часы проведения, временные рамки для совещаний, семинаров, заседаний, докладов и т. п.; определяется количество заседаний в течение четверти, учебного года. Основными организационными формами управленческой деятельности в учреждении общего среднего образования являются: заседания педагогического совета, совещание при директоре, совещание при заместителях директора, оперативные

совещания, методические семинары, заседания комиссий и др. Например, совещание при директоре периодически проводится для обсуждения вопросов, непосредственно связанных с организацией образовательного процесса (вопросы успеваемости, организации воспитательной работы, деятельность отдельных учителей по выполнению учебных программ, работа с одаренными учащимися и т. п.). На совещаниях при заместителях директора рассматриваются текущие вопросы в рамках их компетенции. Содержание оперативных совещаний педагогических работников или учащихся определяется реальной ситуацией.

5. Педагогический контроль и регулирование в системе управления учреждением образования

Процесс управления требует надежной обратной связи управляющей и управляемой функция, являющаяся наиболее сложной и трудоемкой функцией управления учреждением образования. Инспекторские функции за деятельностью учителей возложены на директора учреждения общего среднего образования и его заместителей. Управленческая деятельность руководителя учреждения образования, результаты его деятельности – объект контроля инспекторских служб вышестоящих органов управления образованием.

Контроль в системе управления учреждением образования представляет собой процедуру получения информации о деятельности управляемой системы любого уровня, ее результатах; установления степени достижения **целей и задач образовательного процесса**. Основная цель контроля – глубокое изучение состояния образовательного процесса, направленное на его совершенствование, оказание своевременной помощи учителям. В основе контроля лежит анализ труда всех субъектов образовательного процесса, прежде всего педагогов и учащихся. Контроль в практике **образовательного менеджмента** рассматривается как инструмент признания результатов труда и ответственности работников, стимулирования повышения качества их труда, условие их уверенной профессиональной деятельности. Для придания контролю таких свойств педагогическим менеджерам необходимо изменить психологическую основу контроля. Этому способствует формирование общности профессиональных целей в педагогическом коллективе, осознанных мотивов качественного труда, развитие чувства коллективной ответственности за качество результатов труда, а также самостоятельности работников, применение самоконтроля и совместного с руководителем или его заместителями анализа результатов труда работника.

В педагогической литературе (М. М. Поташник и др.) сформулированы общие требования к организации контроля в учреждении образования (рисунок 41).

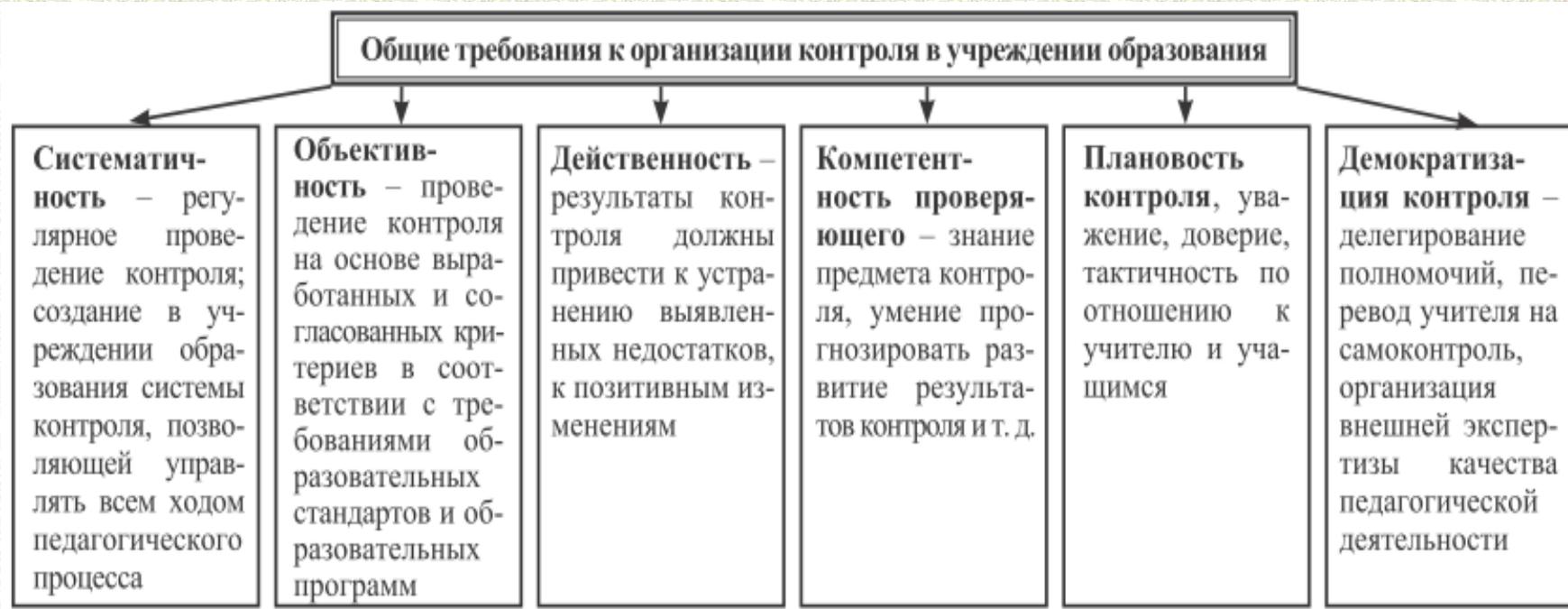


Рисунок 41 – Требования к организации контроля в учреждении общего среднего образования

Содержание педагогического контроля в системе управления учреждением образования составляют (М. Л. Портнов, Т. И. Шамова и др.): качество и ход выполнения образовательных стандартов и учебных программ; качество знаний, умений и навыков учащихся; уровень воспитанности учащихся; состояние преподавания **учебных предметов**, реализация функций образования; состояние и качество организации внеурочной воспитательной работы; работа с педагогическими кадрами, методическая работа; научная и экспериментальная работа; условия образовательного процесса; выполнение организационно-педагогических вопросов всеобуча; эффективность совместной деятельности учреждения образования, семьи, общественности по воспитанию учащихся; исполнение нормативных правовых документов и принятых решений. Выделяют разные виды педагогического контроля в зависимости от его целей (рисунок 42) или содержания (рисунок 43).

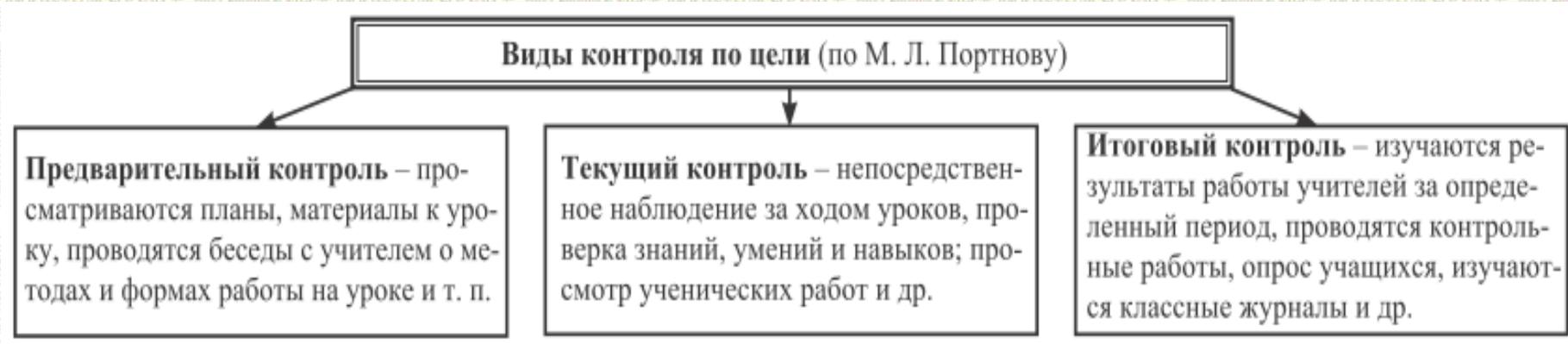


Рисунок 42 – Виды контроля по цели

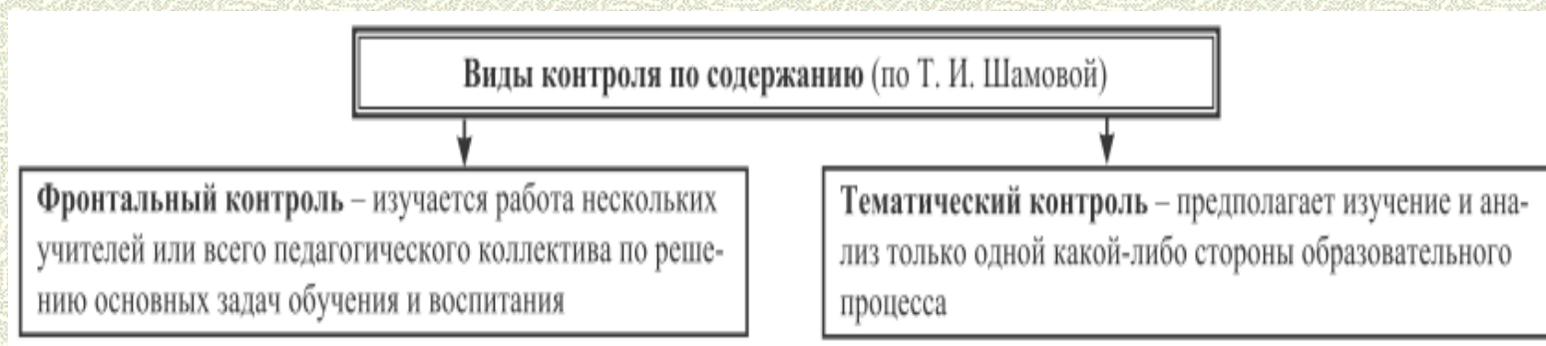


Рисунок 43 – Виды контроля по содержанию

Алгоритм реализации функции контроля в управлении учреждением образования может быть следующим: обоснование контроля и проверки; формулирование цели контроля; составление плана проверки; разработка процедуры контроля, определение методов контроля; определение критериев оценки; сбор и обработка информации о состоянии объекта контроля; оформление результатов контроля, формулирование выводов; обсуждение итогов проверки на соответствующем уровне управления.

В практике работы сложилась система методов проверки деятельности учителей (рисунок 44). Сроки и формы контроля указываются в плане-графике контроля в учреждении образования.

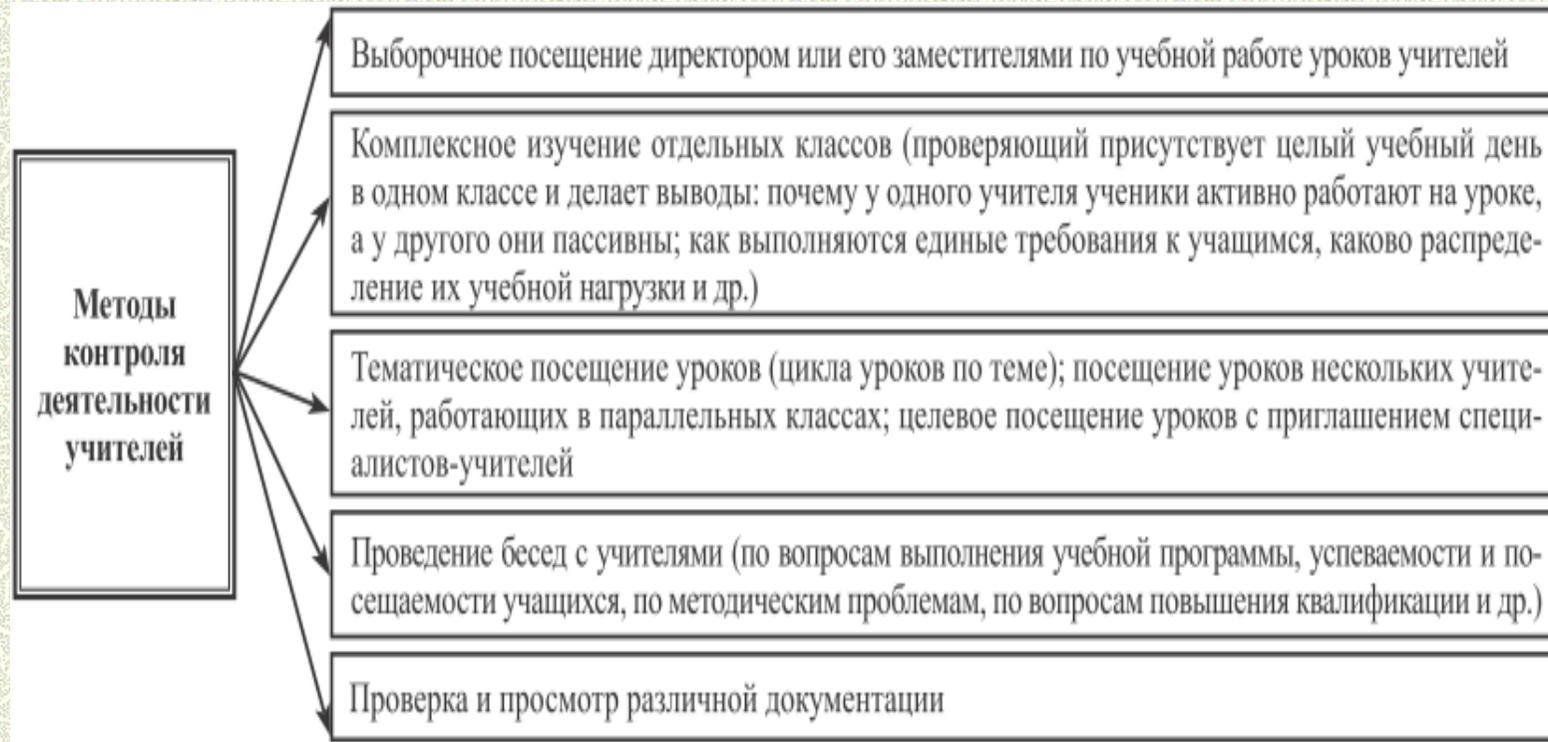


Рисунок 44 – Методы контроля (проверки) деятельности учителей

Методами контроля уровня знаний и умений учащихся являются: проведение устного опроса учащихся проверяющим или учителем по заранее предложенным вопросам; проведение письменных контрольных работ в отдельных классах или в параллельных классах по определенным предметам по текстам директора или его заместителей по учебной работе (работы проверяются учителем или комиссией, реже – директором учреждения образования или его заместителями); изучение результатов учебной деятельности учащихся, их учебных достижений; проверка умений и навыков учащихся в выполнении практических или лабораторных работ, проверка трудовых умений и навыков и другие методы. При изучении режима работы учреждения образования, рационального использования времени урока и внеклассных занятий, для выявления причин перегрузки учащихся и учителей, определения объема домашних заданий, скорости чтения и т. п. используется метод хронометрирования.

Все вышеназванные методы применяются в процессе педагогического мониторинга, который является способом постоянного изучения (диагностики) результатов образовательного процесса, их анализа и оценки на основе сравнения с базовыми или нормативными показателями. Логика педагогического мониторинга состоит в определении небольшого числа показателей, отражающих состояние педагогической системы. Методом повторных замеров накапливается, а затем анализируется информация в динамике. За сравнением реальных результатов с эталонами и нормами следует содержательная оценка и коррекция.

Цикл управленческой деятельности заканчивается регулированием и корригированием управляемого объекта.

Если управление в целом упорядочивает педагогическую систему и переводит ее в новое качественное состояние, то регулирование как функция управления призвано стабилизировать состояние системы в условиях изменяющейся окружающей среды путем воспроизводства и укрепления ее структуры [3]. Функция регулирования состоит в принятии управленческих решений оперативного характера по ликвидации случайных отклонений от запланированных показателей на основе информации, полученной в ходе контроля, и результатов ее анализа. Следовательно, целью регулирования является установление постоянного заданного состояния управляемого объекта. Регулирование осуществляется, например, через корректировку планов, организационных структур, направлений работы, контроля и др., а также путем устранения фактора, под воздействием которого управляемая система выходит из запрограммированного состояния.

Корригирование – это процесс внесения поправок, уточнений, изменений в принятые ранее и реализуемые решения. Функция регулирования требует от педагогического менеджера высокого уровня психологической подготовки, хорошего знания сотрудников, их взаимоотношений, положения каждого из них в коллективе. Все функции управления реализуются в единстве, ни одна из них не существует в «чистом» виде, каждая функция управления органически присутствует во всех других.

6. Стили педагогического управления и общения

Общение является тем видом деятельности человека, который обеспечивает все другие виды его деятельности. Нередко общение сводят к коммуникации – передаче, обмену информацией посредством языка или других знаковых средств. В этом узком понимании общение выступает средством **воспитания** и **обучения**. В широкой научной трактовке общение – одна из форм взаимодействия социальных субъектов, процесс обмена рациональной и эмоционально-оценочной информацией, способами и результатами деятельности. В случае, если участниками такого общения являются педагоги и обучающиеся, оно становится сущностной характеристикой образовательного процесса, и следовательно, такое общение правомерно называть педагогическим.

В общении исследователи выделяют три взаимосвязанных стороны: коммуникативную (обмен информацией между субъектами общения), интерактивную (обмен действиями, построение общей стратегии взаимодействия), перцептивную (восприятие, изучение, установление взаимопонимания, оценка партнерами по общению друг друга).

С учетом изложенного педагогическое общение – целенаправленное, специально организованное **взаимодействие педагога и учащихся**, 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 опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру. Следовательно, педагогическое общение есть профессиональное общение педагога с детьми, направленное на решение задач воспитания, обучения, развития [5].

Под стилем педагогического общения в педагогике понимают «индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся». К этим особенностям относятся

коммуникативные возможности педагога, достигнутый уровень его взаимоотношений с учащимися, творческая индивидуальность педагога и особенности детей, с которыми он общается. В педагогической литературе охарактеризованы разные стили педагогического общения (таблица 38).

Таблица 38 – Стили педагогического общения

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 ученика, 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 ученик занимают разные социальные позиции, поэтому должна существовать дистанция в их отношениях. Эта дистанция должна быть для учащихся 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 учащимся, завоевать у них авторитет, который скорее всего будет «дешевым», ложным. Нередко характерен для молодых педагогов
Общение-превосходство	Характеризуется желанием педагога возвыситься над учащимися; он поглощен собой, отстранен от детей, мало интересуется своими отношениями с ними, не чувствует учащихся

Если первые два стиля являются позитивными, субъект-субъектными взаимодействиями педагога и учащихся, то общение-устрашение, общение-заигрывание, общение-превосходство относятся к негативным стилям педагогического общения и имеют характер субъект-объектных отношений. Стили педагогического общения связаны со стилями педагогического руководства. Стил педагогического руководства – характерная манера и преобладающие способы взаимодействия педагога с отдельной личностью или группой учащихся. Традиционно

выделяют авторитарный, демократический, попустительский (либеральный) стили педагогического управления (таблица 39).

Таблица 39 – Стили педагогического управления

Стили педагогического руководства (управления)		
<p>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. Они 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</p>	<p>Попустительский (либеральный) стиль можно выразить словами: «Как все идет, так пусть и идет». Отсутствует система организации деятельности учащихся и контроля за ней. 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 – учащийся»</p>	<p>Демократический стиль можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги». Общение и деятельность педагога и учащихся строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он поддерживает право учащихся на собственное мнение и свою позицию, поощряет их позицию, активность и 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</p>

В чистом виде тот или иной стиль управления (руководства) практически не встречается. Предпочтителен демократический стиль. Опытный педагог владеет элементами всех стилей. В этом случае идет речь о динамическом (вариативном) стиле педагогического управления.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте содержание понятий «управление в сфере образования», «управление учреждением образования», «педагогический менеджмент».
2. Назовите цели и принципы управления в сфере образования в Республике Беларусь.
3. Составьте список должностных обязанностей директора учреждения общего среднего образования и его заместителей (по **источнику 1** из списка рекомендуемой литературы).
4. На основе положений о педагогическом совете и родительском комитете составьте список компетенций этих органов самоуправления в учреждениях общего среднего образования (по **источнику 4** из списка рекомендуемой литературы).
5. В чем заключается назначение педагогического анализа как одной из функций управления? Назовите его виды. Осуществите анализ посещенного вами урока.
6. Опишите общий алгоритм целеполагания в педагогическом менеджменте. Для чего и как осуществляется построение «дерева целей»? Осуществите декомпозицию общей дидактической цели урока (изучения темы, раздела) по специальности (класс, тема по выбору).
7. Охарактеризуйте планирование как функцию управления. Какие виды планов работы составляются в учреждении общего среднего образования?
8. Раскройте содержание организаторской деятельности руководителя и других субъектов управления учреждением образования. Назовите основные организационные формы управленческой деятельности в учреждении общего среднего образования.
9. Докажите, что функция контроля является наиболее сложной и трудоемкой функцией в системе управления учреждением образования. Назовите цели и раскройте содержание контроля.
10. Какие виды и методы педагогического контроля применяются в практике работы учреждений общего среднего образования?
11. Охарактеризуйте возможные стили педагогического общения и педагогического руководства.

Рекомендуемая литература

1. Выпуск 28 Единого квалификационного справочника должностей служащих «Должности служащих, занятых в образовании» [Электронный ресурс] : постановление М-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь, 29 июля 2020 г., № 69. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22136368p&p1=1>. – Дата доступа: 26.08.2023.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023.
3. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М. : Центр «Пед.

поиск», 2000. – 224 с.

4. О педагогическом совете и родительском комитете учреждения общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 29 авг. 2022 г., № 290. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238725&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023

5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

6. Сивашинская, Е. Ф. Педагогические системы и технологии : учеб. пособие для студентов учреждений высш. образования, обучающихся по пед. специальностям / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик. – Мозырь : Содействие, 2012. – 244 с.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Итоговые тестовые задания

Вариант 1

Вариант 2

Примерный перечень вопросов для подготовки к экзамену

1. Педагогика как наука, исторические предпосылки ее возникновения и развития. Объект, предмет, категории педагогической науки.
2. Педагогика как наука. Функции и задачи педагогической науки, ее понятийный аппарат.
3. Педагогика как наука, ее связь с другими науками. Система педагогических научных дисциплин.
4. Понятие о методологии педагогики и ее уровнях. Основные методологические подходы в педагогике, их краткая характеристика.
5. Методы педагогического исследования, их классификация и краткая характеристика. Понятие о педагогическом эксперименте.
6. Личность обучающегося: система понятий, раскрывающих ее сущность. Факторы развития личности, их краткая характеристика.
7. Возрастные различия учащихся, их учет в образовательном процессе.
8. Индивидуальные различия учащихся, их учет в образовательном процессе. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» о принципе инклюзии в образовании.
9. Особенности развития и социализации современных детей в контексте теории поколений.
10. Деятельность как фактор развития личности. Виды деятельности учащихся. Педагогические требования к организации деятельности, способствующей развитию и образованию личности.
11. Самообразование (самовоспитание, самообучение) как фактор развития личности. Педагогическое руководство самовоспитанием учащихся. Этапы, методы и приемы самовоспитания.
12. Образовательный процесс, его структура, функции и основные характеристики. Педагогическое взаимодействие как сущностная характеристика образовательного процесса.
13. Цели образования: понятие, разноуровневость, исторический характер и социальная обусловленность.
14. Цели образования в учреждениях общего среднего образования. Трактовка целей образования в

нормативных документах в области образования.

15. Целеполагание как вид педагогической деятельности. Общие требования к постановке целей и задач образовательного процесса. Функциональная грамотность и компетенции обучающихся как современные образовательные цели и результаты.

16. Содержание образования как педагогически адаптированный социокультурный опыт. Компетентностный подход к разработке содержания образования.

17. Структура содержания образования. Критерии отбора и уровни представления содержания образования.

18. Принципы совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь. Понятие об образовательных стандартах.

19. Учебно-программная документация образовательных программ общего среднего образования (учебные планы, учебные программы), учебные издания: краткая характеристика (с учетом специальности).

20. Предмет, задачи, основные понятия дидактики. Обучение как специально организованный процесс взаимодействия учителя и учащихся, его функции и структура.

21. Закономерности процесса обучения. Принципы обучения (научность; связь с практикой, опытом учащихся; систематичность и последовательность в обучении; сознательность и активность учащихся и др.), их краткая характеристика.

22. Преподавание как деятельность учителя по управлению учебно-познавательной деятельностью учащихся. Этапы преподавания, их краткая характеристика.

23. Учебно-познавательная деятельность: понятие, основные компоненты. Пути формирования мотивации к учению, ее влияние на образовательные результаты.

24. Психологические этапы процесса усвоения знаний. Уровни усвоения знаний.

25. Основные виды обучения (объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное), их сравнительная характеристика.

26. Понятие о методах и приемах обучения. Подходы к классификации методов обучения. Критерии выбора методов обучения.

27. Понятие о методах обучения. Методы организации учебно-познавательной деятельности, их краткая характеристика.

28. Понятие о методах обучения. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. Активные методы обучения, их сущность и назначение.

29. Понятие о методах обучения. Методы контроля и самоконтроля в процессе обучения, их краткая характеристика.

30. Форма обучения как организационно-временная характеристика обучения. Общие и конкретные формы обучения. Понятие об организационных системах обучения.

31. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования. Классно-

урочная система обучения, ее характерные черты и основные противоречия.

32. Урок как основная конкретная форма организации образовательного процесса в школе. Требования к современному уроку и пути повышения его эффективности.

33. Типы и структура уроков. Внеурочные формы организации обучения.

34. Современные средства обучения, их классификация. Компьютерные средства в обучении: преимущества, ограничения, условия эффективного применения.

35. Дистанционное и смешанное обучение: понятие, особенности реализации в учреждениях общего среднего образования.

36. Воспитание как компонент образовательного процесса. Структура и особенности воспитательного процесса. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» о воспитании в системе образования.

37. Воспитание личности как процесс интериоризации социокультурных ценностей. Психологические и аксиологические основы воспитания.

38. Закономерности и принципы воспитания. Связь закономерностей развития личности, закономерностей и принципов воспитания.

39. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности. Деятельность учащихся в процессе воспитания, педагогические условия ее организации.

40. Содержание воспитания. Основные составляющие (направления) воспитания в Республике Беларусь, их целевые ориентиры. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» о содержании и направлениях воспитания.

41. Программно-планирующая документация воспитания. Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь как теоретико-методическая основа проектирования процесса воспитания в учреждениях образования. Краткая характеристика действующих нормативных документов.

42. Понятие о методах и средствах воспитания. Классификация методов воспитания. Условия выбора и эффективного применения методов и средств воспитания.

43. Понятие о методах воспитания. Методы формирования сознания личности, их краткая характеристика.

44. Понятие о методах воспитания. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, их краткая характеристика.

45. Понятие о методах воспитания. Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности в процессе воспитания, их краткая характеристика.

46. Методы контроля и самоконтроля в воспитании, их краткая характеристика. Понятие о педагогической диагностике. Диагностика уровня воспитанности личности как результата воспитания.

47. Формы воспитания. Подходы к их классификации и общая характеристика. Выбор и проектирование форм воспитательной работы.

48. Нравственное воспитание: понятие, цели и задачи. Содержание, методы, формы, средства нравственного воспитания учащихся.

49. Эстетическое воспитание: понятие, цели и задачи. Содержание, методы, формы, средства эстетического воспитания учащихся.

50. Гражданское и патриотическое воспитание: понятие, цели, задачи, содержание. Методы, формы и средства воспитания гражданской культуры учащихся.

51. Трудовое и профессиональное воспитание: понятие, цели и задачи. Развитие трудовых умений, профессиональных интересов и способностей учащихся в образовательном процессе.

52. Экологическое воспитание: понятие, цели и задачи. Методы, формы, средства воспитания экологической культуры.

53. Формирование у учащихся здорового образа жизни: понятие, цели и задачи. Методы, формы, средства формирования у учащихся умений и навыков здорового образа жизни.

54. Ученический коллектив: понятие, структура, этапы формирования.

55. Педагогическое руководство формированием ученического коллектива. Понятие об ученическом самоуправлении.

56. Понятие о семейном воспитании, его целях, содержании и методах. Педагогическая культура родителей. Взаимодействие учреждения образования и семьи в воспитании учащихся.

57. Понятие об образовательном менеджменте. Учреждение образования как объект научного управления.

58. Основные функции управления учреждением образования (анализ, целеполагание, планирование, организация деятельности, контроль, регулирование): понятие, краткая характеристика.

59. Управленческая деятельность, распределение функций управления в учреждении общего среднего образования.

60. Понятие о педагогическом общении. Стили педагогического управления и общения.

Глоссарий

Активизация учебно-познавательной деятельности – целенаправленная деятельность учителя по разработке и применению таких методов, форм, средств, содержания обучения, которые способствуют повышению интереса, творческой активности и самостоятельности учащихся в усвоении знаний, формировании умений и навыков, их применении на практике.

Базовая культура личности – уровень развития и реализации сущностных сил человека, его знаний, умений, навыков, эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру, выражающийся в совокупности необходимых личностных, метапредметных и иных компетенций.

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

Воспитание (компонент образовательного процесса) – специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и учащихся, в ходе и результате которого осуществляется освоение учащимися общечеловеческих ценностей, личностного опыта, формирование у них культуры отношений к себе и окружающему миру, развитие их субъектности, индивидуальности.

Воспитательная работа – профессиональная деятельность педагогов учреждений образования, направленная на решение задач воспитания в процессе организации совместной деятельности педагогов и обучающихся.

Воспитательная среда – совокупность окружающих индивида социально ценностных условий и обстоятельств, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру общества.

Воспитательный коллектив – коллектив, созданный с целью реализации воспитательных и в целом образовательных задач, состоящий из двух взаимосвязанных, относительно самостоятельных – детского (ученического) и педагогического – коллективов.

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.).

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

Дидактика – раздел (отрасль) педагогической науки, предметом изучения которого являются теоретические основы обучения и его содержание.

Дистанционное обучение – обучение, которое характеризуется удаленностью преподавателей и обучающихся друг от друга и интерактивным педагогическим взаимодействием, осуществляемым при помощи компьютерных телекоммуникаций.

Дифференцированное обучение – обучение, в ходе которого учитываются типологические возрастные и

индивидуальные особенности обучающихся.

Домашняя учебная работа – самостоятельное выполнение учащимися заданий учебного характера в послеурочное время без непосредственного руководства учителя.

Задача педагогического процесса – ближайшая, тактическая педагогическая цель.

Закономерность воспитания – совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между воспитательными явлениями, отдельными компонентами процесса воспитания.

Закономерность обучения – совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между дидактическими явлениями, отдельными компонентами процесса обучения.

Закономерность педагогического (образовательного) процесса – совокупность объективных, общих, существенных, необходимых, устойчиво повторяющихся связей между педагогическими явлениями, отдельными компонентами педагогического процесса.

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.

Игровые методы обучения и воспитания – способы организации деятельности обучающихся, направленной на воссоздание и усвоение ими общественного опыта в условных ситуациях и в доступной определенному возрасту форме.

Идеология государства – система идей, сплачивающих различные слои населения, определяющих их ценностные ориентации, моральные нормы, тот или иной образ жизни, социальную активность.

Интернет-обучение – дистанционное обучение, средством телекоммуникации которого является сеть Интернет.

Информационные технологии обучения – педагогические технологии, использующие специальные методы, программные и технические средства работы с информацией и предназначенные для создания новых возможностей эффективного достижения дидактических целей.

Информационный проект – проект, имеющий целью сбор информации о каком-либо объекте или явлении, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение, а также представление в виде рефератов, статей, докладов, фото- и видеоматериалов, таблиц, схем и т. п.

Исследовательский метод – метод организации самостоятельной поисковой, творческой деятельности обучающихся по решению новых для них проблем, нахождению новых способов решения или доказательств.

Исследовательский проект – проект, моделирующий ситуацию реального научного поиска, т. е. предполагающий доказательство актуальности темы исследования, формулирование проблемы, предмета исследования, определение задач и методов исследования, источников информации, выбор методологии исследования, выдвижение гипотез решения проблемы, разработку путей ее решения, проведение эксперимента,

обсуждение и оформление результатов исследования.

Классификация методов образовательного процесса(обучения, воспитания) – разделение их на определенные группы или подгруппы по какому-либо признаку (основанию).

Коллектив – социальная группа высокого уровня развития; социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.

Компетентностный подход в образовании – методологический подход в педагогике, который предписывает так организовать процесс образования, чтобы обучающиеся были нацелены на овладение компетенциями, а в содержании образования усиливались его ценностно-смысловой, практический, прикладной, межпредметный, профессионально ориентированный аспекты.

Компетентность обучающегося – выраженная способность или подтвержденная готовность обучающегося применять компетенции для решения социальных, личностных или профессиональных проблем; актуальное личностное качество, «компетенция в действии»; владение соответствующей компетенцией, включая личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Компетенция – требование к образовательной и (или) профессиональной подготовке обучающихся в виде совокупности знаний, умений, опыта, системы ценностей и отношений, необходимых для решения теоретических, практических, профессиональных задач.

Компьютерные технологии обучения – технологии обучения, в которых главным средством подготовки и сообщения информации обучающимся является компьютер.

Конкретная форма обучения или воспитания – отрезок времени педагогического процесса, своеобразный по педагогическим целям и задачам, содержанию, структуре.

Контроль (в обучении) – процедура проверки соответствия результатов учебной деятельности обучающегося требованиям образовательных стандартов общего среднего образования к образовательным (метапредметным, предметным) результатам освоения содержания образовательных программ общего среднего образования, основным требованиям к результатам учебной деятельности учащихся, предъявляемым в учебных программах по учебным предметам.

Контроль как функция управления учреждением образования – процедура получения информации о деятельности управляемой системы, о результатах этой деятельности, установления степени достижения целей и задач образовательного процесса.

Концепция воспитания – совокупность идей и принципов, определяющих методологические подходы к процессу воспитания, цель и основные направления воспитания детей и учащейся молодежи, а также содержание, способы взаимодействия педагогов и обучающихся с учетом их возрастных особенностей.

Личностно ориентированное обучение – тип обучения, целью которого является развитие сферы личностных функций (избирательность, рефлексия, смыслоопределение, самореализация, социальная ответственность и др.) обучающихся, их индивидуальности.

Метод образовательного процесса (обучения, воспитания) – способ совместной деятельности педагога и

обучающихся, направленный на решение задач обучения, воспитания, развития.

Метод проблемного изложения – метод обучения, в рамках которого педагог ставит проблему и показывает пути ее научного или практического (экспериментального) решения.

Методика воспитательной работы – раздел теории воспитания, в рамках которого изучаются содержание, особенности, методы, средства, формы, технологические подходы к организации воспитательного процесса в различных педагогических системах.

Методология педагогики – система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о подходах, принципах, способах продуцирования научных знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению этих знаний, обоснованию программы, логики, методов исследования, оценке качества исследовательской работы.

Методы контроля в обучении – способы выявления (диагностики) образовательных результатов, учебных достижений обучающихся.

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

Мультимедиа – компьютерная технология, позволяющая использовать текст, графику, видео и мультипликацию в интерактивном режиме и тем самым расширяющая область применения компьютера в учебном процессе.

Навык – достаточно автоматизированный способ выполнения действий.

Наглядные методы обучения – методы, при использовании которых основным источником информации выступает не слово, а различного рода объекты, явления, наглядные или технические средства.

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

Непрерывное образование – процесс развития образовательного (общего, профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой учреждений образования и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества.

Образование как педагогический процесс (процесс обучения и воспитания) – освоение обучающимися в учреждениях образования, а также в ходе самообразования, определенной системы знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Образование как результат обучения и воспитания – достигнутый обучающимися уровень освоения определенной системы знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Образование как система – совокупность участников образовательного процесса, образовательных программ, учреждений образования, органов управления образованием и иных организаций и физических лиц в пределах их

полномочий в сфере образования.

Обучение (компонент образовательного процесса) – специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, в ходе и результате которого осуществляется освоение ими системы знаний, умений и навыков, овладение способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Общая форма образовательного процесса (обучения, воспитания) – характеристика образовательного процесса, в основе которой лежит та или иная структура общения педагога и обучающихся, обуславливающая особенности их взаимодействия.

Общее образование – процесс и результат овладения обучающимся основами наук, соответствующими умениями и навыками и опытом эмоционально-ценностных отношений к миру и себе, необходимыми для формирования его мировоззрения, подготовки к участию в общественной и трудовой деятельности, освоения профессионального образования

Объект педагогики – образование как социокультурное явление и способ целенаправленной социализации.

Объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) метод обучения – метод обучения, основное назначение и отличительная черта которого заключается в организации усвоения учащимися знаний в «готовом» виде.

Организационная система образовательного процесса – определенная совокупность общих форм (индивидуально-обособленной, парной, групповой, коллективной) обучения и воспитания, применяемых в учреждениях образования.

Организация как функция управления учреждением образования – деятельность управляющей системы по созданию, упорядочению определенной структуры организационных отношений в управляемой системе (связей между сотрудниками по поводу распределения и закрепления за ними функций их совместной деятельности), необходимых для эффективного выполнения принимаемых управленческих решений.

Отметка – результат процесса оценивания учебных достижений учащихся, его условно-формальное количественное выражение в баллах или в словесных формулах («зачтено», «не зачтено», «не аттестован (а)»).

Отношение личности – система индивидуальных, избирательных, сознательных, оценочных связей личности с различными сторонами действительности.

Оценка (на уровне учебного предмета) – процесс, деятельность (действия) по установлению степени соответствия реально достигнутых учащимся результатов учебной деятельности основным требованиям к результатам учебной деятельности учащихся, предъявляемым в учебных программах по учебным предметам.

Педагогика – гуманитарная наука, которая изучает сущность, закономерности, тенденции развития образовательного процесса, разрабатывает содержание, методы, формы образовательного процесса, технологии его проектирования и осуществления, критерии качества и эффективности обучения и воспитания.

Педагогическая диагностика – процесс изучения изменения состояния участников образовательного процесса, педагогической деятельности и педагогического взаимодействия.

Педагогическая культура родителей – интегративное качество родителей, включающее понимание и проявление ответственности за воспитание детей, знания о развитии и воспитании детей разного возраста, практические умения и навыки организации жизнедеятельности, воспитания и обучения детей в семье, продуктивные связи и взаимодействие с другими образовательными институтами.

Педагогическая система – множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.

Педагогическая ситуация – определенное состояние образовательного процесса, возникающее в результате взаимодействия педагогов и обучающихся в конкретный промежуток времени.

Педагогическая технология – совокупность последовательных научно обоснованных действий педагога и обучающихся, приводящих к наиболее эффективным, заранее запланированным образовательным результатам.

Педагогические программные средства (ППС) – компьютерные продукты и системы, специально разработанные или адаптированные для применения в обучении, отражающие содержание некоторой предметной области.

Педагогические средства(в узком значении) – материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления образовательного процесса.

Педагогические средства (в широком значении) – все то, что способствует достижению целей образования, в том числе деятельность преподавателя и обучающихся в процессе обучения и воспитания, учебная группа (ученический коллектив), содержание образования (учебного предмета), формы и методы обучения и воспитания, дидактические средства и др.

Педагогический анализ как функция управления учреждением образования – изучение состояния и тенденций развития, объективная оценка результатов образовательного процесса и выработка на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы, переводу ее в более высокое качественное состояние.

Педагогический менеджмент – комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития.

Педагогический мониторинг – система сбора, обработки, хранения и распространения информации о функционировании педагогической системы, обеспечивающая непрерывное отслеживание ее состояния, корректировку и прогнозирование ее развития.

Педагогический проект – разработанная система и структура действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий.

Педагогический (образовательный) процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся (педагогическое взаимодействие) с использованием средств (материально-технических и собственно педагогических – методов, форм, технологий и др.) обучения и воспитания для решения образовательных и

развивающих задач.

Педагогический эксперимент – исследовательская деятельность, осуществляемая с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях; научно поставленный опыт в области обучения и воспитания, позволяющий наблюдать исследуемые педагогические явления в контролируемых и учитываемых условиях.

Педагогическое взаимодействие – согласованная деятельность участников образовательного процесса по достижению совместных целей (результатов) образования, решению конкретных педагогических задач.

Педагогическое исследование – научное исследование, направленное на продуцирование новых знаний о сущности, закономерностях, целях, содержании, нормах проектирования и осуществления образовательного процесса (обучения и воспитания), критериях и показателях его качества и эффективности.

Педагогическое конструирование – дальнейшая детализация созданного педагогического проекта для использования его в конкретных условиях реальными участниками образовательного процесса.

Педагогическое моделирование – разработка целей и общей идеи создания педагогического объекта (системы, процесса, ситуации) через воспроизведение его некоторых характеристик на другом объекте – модели, специально созданной для его изучения.

Педагогическое прогнозирование – предвидение будущего вероятностного состояния объекта проектирования на основе анализа социокультурной ситуации, педагогической теории и практики, а также данных педагогической диагностики актуального состояния этого объекта.

Педагогическое проектирование – практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике (инновационных) образовательных систем и видов педагогической деятельности; процесс создания и реализации педагогического проекта.

Планирование как функция управления учреждением образования – принятие предварительных решений на основе соотнесения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью.

Поведение – деятельность, связанная с межличностными взаимоотношениями, т. е. направленная на других людей.

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.

Практико-ориентированный (прикладной) проект – проект с четко обозначенным социально значимым результатом деятельности его участников.

Практические методы – способы организации практической деятельности учащихся в процессе обучения и воспитания.

Предмет дидактики – закономерные связи между деятельностью преподавателя и обучающегося, а также между компонентами процесса обучения.

Предметные методики (частные дидактики) – педагогические научные дисциплины, изучающие процессы

обучения конкретным учебным предметам.

Преподавание – управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, помощь им в освоении знаний, умений и навыков, овладении способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Принципы воспитания – наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению процесса воспитания.

Принципы обучения – наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению процесса обучения.

Проблемное обучение – вид обучения, который заключается в создании педагогом проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций обучающимися в ходе их совместной с педагогом учебно-познавательной деятельности; осуществляется при максимально возможной самостоятельности учащихся и под общим руководством педагога.

Программированное обучение – вид обучения, который осуществляется посредством индивидуальной, самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных (программированных) средств обучения; обеспечивает каждому обучающемуся возможность учиться в соответствии с индивидуальными особенностями.

Проектное обучение – обучение, которое осуществляется посредством совокупности проблемных, поисковых, исследовательских методов, позволяющих решить ту или иную проблему в ходе самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией результатов решения, имеющих познавательную, теоретическую или практическую значимость.

Профессиональная педагогическая деятельность – вид профессиональной деятельности, основной целью которой является создание условий для обучения, воспитания, разностороннего развития обучающихся.

Профессиональное образование – процесс и результат овладения обучающимся 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.

Развивающее обучение – тип обучения, целью которого является общее развитие личности обучающегося, развитие его теоретического, критического, творческого мышления, умственных способностей, формирование учебной деятельности, коммуникативных, организационных, рефлексивных и иных умений.

Развитие индивида – процесс и результат закономерных-случайных, прогрессивно-регрессивных, необратимых количественно-качественных изменений различных (анатомо-физиологической, эмоционально-волевой, интеллектуальной, мотивационной и др.) сфер человека.

Регулирование как функция управления учреждением образования – принятие управленческих решений оперативного характера по ликвидации случайных отклонений от запланированных показателей на основе информации, полученной в ходе контроля, и результатов ее анализа.

Репродуктивный метод обучения – метод обучения, основным признаком которого является воспроизведение и повторение учащимися способов деятельности по заданию педагога.

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

Рефлексия в образовательном процессе – процесс и результат фиксирования участниками образовательного процесса состояния своего развития, определения причин такого состояния.

Самовоспитание – сознательная и систематическая деятельность обучающегося, направленная на формирование у себя тех или иных свойств и качеств, базовой культуры личности в целом.

Самообразование – освоение знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру в ходе самостоятельной учебно-познавательной и иной деятельности личности, которая сама устанавливает цели и задачи, отбирает содержание, средства, методы, формы этой деятельности и рефлексиирует ее результаты.

Самостоятельная работа учащихся – учебно-познавательная деятельность учащихся, которая осуществляется под руководством, но без непосредственного участия учителя.

Самоуправление в учреждении образования – передача ряда функций управления общественным органам и организациям педагогов, учащихся, их родителей, иных лиц. .

Семейное воспитание как воспитательная деятельность родителей – взаимодействие родителей и детей, основанное на родственной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка, содействующее созданию благоприятных условий для его развития.

Словесные методы обучения – методы обучения, характеризующиеся тем, что педагог с помощью слова сообщает (объясняет и т. п.) учебный материал, а обучающиеся его воспринимают и усваивают в основном с помощью слуха.

Содержание образования (обучения, воспитания) – педагогически адаптированная модель социокультурного опыта, которая включает в качестве компонентов: когнитивный опыт, репродуктивный опыт, опыт творческой деятельности, личностный опыт, «компетентностный» опыт.

Социализация – процесс социальной интеграции, адаптации и персонализации человека, в ходе и результате которого происходит усвоение и воспроизводство им ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих обществу, отдельной социальной общности или группе.

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

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, социализации, деятельности.

Средства воспитания (в узком смысле) – совокупность предметов материальной и духовной культуры, предназначенных для организации и осуществления воспитательного процесса.

Средства обучения (в узком смысле) – предметное обеспечение учебного процесса; предметы, которые в учебном процессе выполняют роль сенсомоторных стимулов, воздействующих на органы чувств учащихся и облегчающих им непосредственное или опосредованное познание окружающего мира.

Структура урока – внутреннее строение и последовательность отдельных этапов урока, отражающих цель, дидактические задачи и особенности их практической реализации.

Теория воспитания – раздел (отрасль) педагогики, в рамках которого изучаются научные основы процесса воспитания и его содержания.

Технические средства обучения (ТСО) – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в образовательном процессе с целью его оптимизации для предъявления и обработки информации.

Технологии личностно ориентированного обучения– технологии обучения, основной идеей которых является создание благоприятных условий для развития сферы личностных функций, ценностно-смысловой сферы, индивидуальности учащихся.

Технологии развивающего обучения – технологии обучения, основной идеей которых является создание благоприятных условий для развития различных видов мышления, умственного развития в целом, способов учебной деятельности, эмоционально-нравственной и деятельностно-практической сферы учащихся.

Технология группового обучения – технология обучения, основанная на структуре группового общения и делении учебной группы на малые группы для решения конкретных учебных задач под руководством обучающихся-консультантов или педагога.

Технология коллективного обучения – технология обучения, предполагающая организацию учебно-познавательной деятельности обучающихся в парах сменного состава и соблюдение принципов взаимообучения, взаимоконтроля, самоуправляемости.

Технология осуществления образовательного процесса – совокупность последовательно реализуемых технологий сообщения информации, организации разнообразных видов деятельности учащихся, стимулирования их активности, регулирования и корригирования хода образовательного процесса, его текущего контроля и др.

Технология педагогического целеполагания – система последовательных действий педагога, направленных на определение, формулирование целей обучения, воспитания и развития учащихся.

Технология проектирования урока – определение модели, схемы, плана (технологической карты) урока с обозначением этапов действий учителя и учащихся, выполнение которых приведет к запланированным образовательным результатам.

Умение – способность осознанно выполнять определенное действие, способ успешного его выполнения.

Управление в сфере образования – взаимодействие субъектов управления системой образования в целях

обеспечения стабильного режима ее функционирования, перевода в новое качественное состояние и выхода в позицию развития.

Управление в учреждении общего среднего образования – целенаправленное взаимодействие участников образовательного процесса (субъектов управления), направленное на повышение его эффективности и развитие, достижение оптимального результата. Реализуется как последовательность взаимосвязанных действий (функций): педагогического анализа, целеполагания, планирования, организации, контроля, регулирования.

Урок – единица образовательного процесса, основная конкретная форма обучения, ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, учебной программой по учебному предмету и планом (технологической картой) урока.

Учебная группа (класс) – группа детей приблизительно одного возраста, живущих и обучающихся приблизительно в одинаковых социокультурных условиях.

Учебная деятельность (учение) – специально организованная познавательная деятельность учащихся, направленная на освоение системы знаний, умений и навыков, овладение способами мышления и творческой деятельности, опытом эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру.

Учебная информационная среда учреждения образования – совокупность средств и условий, обеспечивающих информационно-учебное взаимодействие между обучающимися, преподавателями и информационно-коммуникационными средствами обучения, направленное на решение определенных образовательных и развивающих задач.

Учебная программа по учебному предмету, модулю – технический нормативный правовой документ, определяющий цели и задачи изучения учебного предмета, модуля, его содержание, время на изучение отдельных тем, основные требования к результатам учебной деятельности учащихся, рекомендуемые формы и методы обучения и воспитания, иные требования, установленные соответствующим образовательным стандартом общего среднего образования.

Учебное издание (учебник, учебное пособие и т. п.) – издание, содержащее с учетом возрастных особенностей обучающихся систематизированные сведения научного или прикладного характера, необходимые для реализации образовательных программ, изложенные в форме, удобной для организации образовательного процесса; может быть печатным и (или) электронным.

Учебные достижения учащегося в учебной деятельности – наличие и функциональность знаний и умений, их глубина и прочность; наличие опыта деятельности, опыта социальных отношений, готовность и мотивация к применению их при решении учебных, жизненно важных проблем; стремление к развитию творческих способностей, продолжению получения образования на следующей ступени общего среднего образования, на более высоком уровне образования.

Учебный предмет – педагогически обоснованная система научных знаний, умственных и практических способов деятельности, выражающих основное содержание и методы конкретной науки.

Форма воспитательной работы – выражение содержания воспитательной работы через определенную

структуру общения и отношений педагогов и учащихся.

Форма образовательного процесса (обучения, воспитания) – внутреннее строение (структура) и внешнее строение образовательного процесса и его сущности – педагогического взаимодействия (общения); характеристика организационно-временной стороны образовательного процесса.

Формирование личности – процесс и результат социализации, обучения, воспитания, саморазвития человека; целенаправленное развитие, «инициированное извне»; развитие посредством обучения и воспитания; развитие под влиянием внешних стимулов; промежуточный, относительно завершённый этап процесса развития.

Функциональная грамотность – способность решать различные задачи (учебные, жизненные и др.) на основе использования освоенных и осваиваемых знаний, умений и навыков; способность человека действовать в современном обществе (быстро адаптироваться, взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, строить социальные отношения и др.).

Целеполагание как функция управления учреждением образования – формирование и развертывание идеального представления о конечных результатах деятельности учреждения образования.

Цель образовательного процесса – предвосхищаемый в сознании участников образовательного процесса результат их взаимодействия.

Цифровая трансформация образования – коренная трансформация образовательного процесса и системы управления им в учреждениях образования на основе использования современных цифровых технологий.

Частично-поисковый, или эвристический, метод обучения – метод обучения, используя который педагог организует участие учащихся в выполнении отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач.

Электронное обучение – обучение, основанное на применении в педагогическом процессе информационных и телекоммуникационных технологий, таких как онлайн-обучение, обучение на основе веб-технологий, мультимедиа и др.



УДК 377.8(075.8)

ББК 74.54

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

Рецензенты:

кафедра профессионального развития работников образования
ГУО «Брестский областной институт развития образования»

доцент кафедры математики УО «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова»
кандидат педагогических наук, доцент **Л. Л. Ализарчик**

Сивашинская, Е. Ф.

Педагогика [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс / Е. Ф. Сивашинская ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2023. – Режим доступа: <https://rep.brsu.by/handle/123456789/9341>.

ISBN 978-985-22-0618-1.

Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Педагогика» включает содержание данной учебной дисциплины и учебно-методическое обеспечение ее освоения студентами (курс лекций, методические разработки практических занятий, итоговые тестовые задания, примерный перечень вопросов для подготовки к экзамену, глоссарий и др.).

Адресуется студентам специальностей 6-05-0113-04 Физико-математическое образование (Математика и информатика), 6-05-0113-04 Физико-математическое образование (Физика и информатика), 6-05-0113-01 Историческое образование, 6-05-0113-03 Природоведческое образование (Биология и химия), 7-07-0114-01 Специальное и инклюзивное образование.

Разработано в HTML-формате.

УДК 377.8(075.8)

ББК 74.54

Текстовое учебное электронное издание

Системные требования:

тип браузера и версия любые; скорость подключения к информационно-телекоммуникационным сетям любая; дополнительные надстройки к браузеру не требуются.

© УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 2023

- Использованное ПО: Windows 10, Microsoft Office 2013;
 - ответственный за выпуск Ж. М. Селюжицкая, корректор А. А. Лясник, технический редактор Н. С. Островская, компьютерный набор и верстка Е. Ф. Сивашинская;
 - дата размещения на сайте: 07.09.2023;
 - объем издания: 8,20 Мб;
 - производитель: учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 224016, г. Брест, ул. Мицкевича, 28. Тел.: 8(0162) 21-70-55. E-mail: rio@brsu.by
-



Практическое занятие 1

Педагогика в системе наук о человеке

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Педагогика как наука, ее объект, предмет, функции и задачи.
2. Основные категории и понятия педагогики.
3. Связь педагогики с другими науками.
4. Система педагогических дисциплин и отраслей.
5. Приоритеты современной педагогики: непрерывное и развивающее образование, принцип инклюзии в образовании, сотрудничество, личностное и профессиональное саморазвитие.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Каптерев, П. Ф. Педагогика – наука или искусство? / П. Ф. Каптерев // Избр. пед. соч. – М., 1982. – С. 49–63.
2. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2008. – С. 7–35, 93–106, 108–148.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 33–40.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
6. Ушинский, К. Д. Предисловие к первому тому «Педагогической антропологии» / К. Д. Ушинский // Избр. пед. соч. : в 2 т. – М., 1974. – Т. 1. – С. 229–263.

Подготовка к практическому занятию

1. Прочитайте высказывания о педагогической науке. Подготовьтесь к их обсуждению в контексте темы и вопросов практического занятия.

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

Педагогическое искусство основывается на теории ... Кто думает, что теория вредит практике, тот крайне заблуждается. Чем полнее и правильнее теория, тем должно быть совершеннее искусство (А. Г. Ободовский).

Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, и иным – даже делом легким – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения; некоторые думают, что для него нужны врожденные способность и умение, т. е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что, кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания ... (К. Д. Ушинский).

...Если нельзя требовать от воспитателя, чтобы он был специалистом во всех тех науках, из которых могут быть почерпаемы основания педагогических правил, то можно и должно требовать, чтобы ни одна из этих наук не была ему совершенно чуждой, чтобы ... он ... стремился ... приобрести всесторонние сведения о человеческой природе (К. Д. Ушинский).

2. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 1. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на практическом занятии в соответствии с его вопросами. Подготовьте учебное сообщение по одному из вопросов (по выбору).

3. Составьте и прокомментируйте структурно-логическую схему «Основные категории и понятия педагогики».

4. Начните работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия. Подготовьтесь к понятийному диктанту по теме.

5. Решите компетентностно ориентированные задачи:

- ознакомьтесь с педагогической ситуацией;
- ответьте на вопросы или выполните задание.

№ 1. Одна из научных отраслей педагогики – андрогогика. Предметом андрогогики является образование взрослых людей.

Существуют ли принципиальные отличия образования взрослых от образования детей? В чем они заключаются?

№ 2. В педагогических источниках встречается утверждение: «Психология без педагогики бесполезна, педагогика без психологии бессильна».

Прокомментируйте его с точки зрения связи педагогики и психологии. Приведите примеры взаимовлияния этих наук.

№ 3. С какими из отраслей современного педагогического знания связана ваша будущая профессиональная деятельность?

Ответ обоснуйте.

6*. Составьте учебный кроссворд по теме практического занятия.

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода **«Рефлексивный круг»**.

Исходя из утверждения известного психолога Л. С. Выготского о том, что «мышление всегда движется в пирамиде понятий», докажите (приведите аргументы), что педагогу-исследователю и педагогу-практику важно и необходимо овладеть педагогическими понятиями.

Информационная справка

1. Метод «Рефлексивный круг» предназначен для организации рефлексивной деятельности обучающихся и педагога. Педагог задает вопросы (алгоритм рефлексии). Участники высказываются в соответствии с поставленным вопросом или проблемой. Педагог завершает рефлексивный круг. В соответствии с названием метода желательна рассадка участников по кругу.

2. Метод «Понятийный диктант» применяется для проверки степени усвоения основных категорий и понятий педагогики. Может проводиться в открытой форме (студент воспроизводит определение (раскрывает содержание) предложенного термина) и в закрытой форме (студент по имеющемуся содержанию термина определяет, какой это термин).

3. Метод «Решение педагогической (компетентностно ориентированной) задачи». Термин «задача» используется в разных науках и трактуется широко: как поставленная цель, которую стремятся достичь; поручение, задание; вопрос, требующий решения на основании определенных знаний и размышления; проблема; один из методов проверки знаний, практических умений и навыков учащихся и т. п. В психологии и педагогике «под педагогической задачей понимают осмысленную педагогическую ситуацию с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности. Она является результатом осознания субъектом цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению. Любая педагогическая ситуация проблемна. <...> Само возникновение педагогической задачи обусловлено необходимостью перевода воспитуемого из одного состояния в другое» [5].

Решение педагогических задач как проблемных характеризуется переносом ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видением новой проблемы в знакомой ситуации, поиском альтернативного решения в стандартной ситуации. В любом случае решение педагогических задач связано с применением теоретических знаний по педагогике и способствует формированию творческих способностей, педагогических умений, компетенций будущих учителей.

4. Метод «Составление учебного кроссворда» позволяет ускорить и облегчить формирование новых понятий, а также обеспечить их закрепление и повторение. Этот метод направлен на формирование интереса к учебному предмету, а также умений работать с учебной и справочной литературой. Учебные кроссворды выполняют

обучающую и развивающую функции и обладают широкими возможностями контроля знаний по той или иной теме. Самостоятельная работа над составлением и решением кроссвордов может проводиться как индивидуально, так и в малых группах.

С методикой составления учебного кроссворда и его применения в процессе обучения можно ознакомиться, например, по следующим источникам: 1) Коротов В. М. Технология преподавания. Самара, 1998. С. 73–83; 2) Пуйман С. А. Педагогика. Основные положения курса. Минск : ТетраСистемс, 2001. С. 142–143.

5. Метод «Учебное сообщение». Учебное сообщение – небольшое выступление в научном стиле по предложенной заранее теме. Готовится на основе учебных пособий, справочников и др. При подготовке учебного сообщения необходимо проанализировать его название (тему), определить цель и задачи своего выступления, подобрать литературу по теме сообщения, составить план сообщения. Учебное сообщение делится обычно на три части: вступление, основную часть и заключение. Во вступлении к сообщению знакомят с его темой, целью, задачами и планом. В заключении напоминают главное, делают выводы.

Практическое занятие 2

Методологические подходы и методы исследований в педагогике

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о методологии педагогики. Уровни методологии педагогики.
2. Основные подходы в педагогике, образующие конкретно-научный уровень ее методологии (личностный, деятельностный, культурологический, аксиологический, компетентностный и др.).
3. Методы педагогического исследования: классификация, краткая характеристика.
4. Понятие о педагогической диагностике.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Основы педагогики [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс / О. Л. Жук [и др.] ; под общ. ред. О. Л. Жука. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/48147>. – Дата доступа: 27.08.2023.
2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 134–175.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 40–46.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по **теме 2**. Подготовьте тезисы изученного материала и используйте их при обсуждении соответствующих теоретических вопросов на занятии.
2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.
3. Проверьте себя, выполнив тестовые задания.
 - 3.1. Установите соответствие между конкретно-научными подходами в педагогике и их содержанием.

А. Личностный подход	1. Исходит из того, что личность развивается только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных как диалогическое общение
Б. Деятельностный подход	2. Предполагает системное использование данных всех наук о человеке при организации и осуществлении педагогического процесса
В. Полисубъектный подход	3. Исходит из того, что образование должно быть организовано с опорой на национальные традиции и обычаи народа, его культуру
Г. Культурологический подход	4. Исходит из того, что личность формируется в деятельности, находясь в позиции субъекта этой деятельности
Д. Этнопедагогический подход	5. Утверждает, что личность – субъект, цель и главный критерий эффективности педагогического процесса; требует признания уникальности личности, её права на уважение и т. п.
Е. Антропологический подход	6. Ставит основными задачами педагогического процесса освоение воспитанниками ценностей общечеловеческой культуры, изучение и формирование их ценностных ориентаций
Ж. Аксиологический подход	7. Утверждает, что педагогический процесс должен быть организован как освоение ребенком культуры современного общества во всех ее аспектах

3.2. Выпишите (подчеркните) понятие, не соответствующее логической цепочке.

1. Педагогическое наблюдение, анкетирование, теоретический анализ, исследовательская беседа.
2. Анкетирование, педагогическое наблюдение, исследовательская беседа, интервьюирование.
3. Реферирование, конспектирование, аннотирование, ранжирование.
4. Констатирующий эксперимент, метод независимых характеристик, преобразующий эксперимент, контрольный эксперимент.
5. Тестирование, регистрация, ранжирование, шкалирование.

3.3. Установите соответствие между методами педагогического исследования и их характеристиками.

А. Педагогическое наблюдение	1. Предполагает получение новой информации педагогического содержания от собеседников
Б. Анкетирование	2. Предполагает организованное целенаправленное восприятие и фиксацию педагогических явлений
В. Исследовательская беседа	3. Предполагает субъективную оценку экспертами кого-либо явления по заданной шкале
Г. Педагогический эксперимент	4. Предполагает объективное, стандартизированное измерение знаний, умений, навыков, уровня развития, личностных характеристик испытуемого
Д. Тестирование	5. Предполагает изучение какой-либо стороны педагогического процесса в специально создаваемых и контролируемых условиях
Е. Рейтинг	6. Предполагает письменный опрос определенного количества людей с применением серии упорядоченных вопросов

4. Заполните таблицы 1, 2 (обе или одну по выбору), представляющие разные классификации (по тем или иным основаниям) методов педагогических исследований.

Таблица 1 – Классификация методов педагогических исследований по уровню исследования

Эмпирические методы	
Теоретические методы	
Математические и статистические методы	

Таблица 2 – Классификация методов педагогических исследований по диапазону применения

Общенаучные (общетеоретические)	Конкретно-научные	
	теоретические	эмпирические

5. В процессе работы с рекомендуемой литературой сделайте записи в форме «двухчастного дневника», заполнив таблицу 3.

Таблица 3 – Методы педагогических исследований

Методы педагогического исследования	Краткая характеристика

6. Решите компетентностно ориентированные задачи:

- ознакомьтесь с содержанием задачи;
- ответьте на вопросы или выполните задание.

№ 1. Для изучения представлений детей о хорошем друге классный руководитель предложил им следующие вопросы: «Кого можно назвать хорошим другом? Почему? Вспомни и опиши случай из своей жизни или поступок литературного героя, который свидетельствовал бы о настоящей дружбе». Полученные ответы анализировались и интерпретировались классным руководителем.

Какой метод изучения представлений детей применил классный руководитель?

Насколько объективными, по вашему мнению, были полученные им результаты?

Какие методы педагогического исследования можно предложить классному руководителю для дальнейшего изучения учащихся в выбранном им направлении?

№ 2. На внеклассном мероприятии классный руководитель предложил учащимся дописать предложение: «Прозвенел школьный звонок...». Собрав работы детей, он проанализировал полученные результаты.

Удалось ли педагогу с помощью данного метода выявить отношение учащихся к школе или к учебной

деятельности? Предложите другие методы изучения отношения учащихся к школе или к учебной деятельности.

№ 3. Философ и литературный критик М. М. Бахтин (1895–1975) утверждал: «Подлинная жизнь личности доступна только диалогическому проникновению в нее, которому она сама ответно и свободно раскрывает себя».

Осуществите педагогическую интерпретацию данного высказывания в соответствии с темой занятия. Какие методы педагогических исследований (педагогической диагностики), по вашему мнению, будут способствовать «диалогическому проникновению в личность»?

7. Прочитайте тексты 7.1 и 7.2 о педагогической диагностике. Сформулируйте не менее пяти вопросов, которые вы зададите участникам занятия, по содержанию текстов.

7.1. Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей. Педагогическая диагностика призвана ответить на вопросы: что и зачем изучать в духовном мире воспитателей и воспитанников, по каким показателям это делать, какими методами воспользоваться, где и как использовать результаты информации о качестве педагогической деятельности, при каких условиях диагностика органически включается в целостный учебно-воспитательный процесс, каким образом научить учителей самоконтролю, а учащихся самопознанию...

Все объекты педагогической диагностики находятся в непрерывном движении, изменении, развитии и тесно связаны между собой. При этом знания о ребенке или воспитателе носят вероятностный, приблизительный характер... В конечном счете изучается ребенок в системе педагогических отношений в определенной социальной и воспитательной ситуации... Глубинным изучением психики детей занимаются ученые в разных областях: психологии, социологии, антропологии... Достижения в методике исследования через определенный период становятся достоянием педагога-практика, изучающего детей в школе... Педагогическая диагностика осуществляется в процессе обучения и воспитания. В большинстве случаев педагоги думают, что они знают своих учащихся, что никакого специального изучения не требуется. Но когда эти знания подвергаются глубокому анализу, то оказывается, что они поверхностны и неадекватны... Дети, которых учитель не знает и которые не согласны с его оценкой, невольно выпадают из сферы педагогического общения, а следовательно, лишены воспитательного влияния... Вот почему важно иметь как можно больше объективной информации о ребенке: создается благоприятная психологическая атмосфера при совместной деятельности воспитателя и воспитанников. Изучая детей, учителя, воспитатели должны одновременно изучать и эффективность собственного труда, диагностика воспитанности ребенка неотделима от самоанализа и самооценки педагогической деятельности.

Знание ребенка – необходимый элемент педагогической культуры. Иногда в школьной практике изучение личности ребенка сводят к получению информации, нужной для разового отчета или написания характеристики ученика. Однако четко поставить педагогическую цель и определить реально выполнимые задачи учебной и воспитательной работы в школе нельзя без знания воспитанности и образованности детей, их отношения к обучению и воспитанию. Нельзя также составить оптимальный план воспитательной работы классного руководителя

без изучения сплоченности коллектива, характера межличностных отношений в нем, зрелости общественного мнения, общих интересов учащихся» (Педагогическая диагностика в школе / А. И. Кочетов [и др.]. Минск, 1987. С. 7–11.)

7.2. Игра – замечательное средство диагностики воспитанности детей при включенном педагогическом наблюдении. Наделенный игровой ролью ребенок свободно выстраивает свое поведение согласно фабуле игры, но сюжетная линия игры зависит от ее участников, каждому ребенку предоставляется право на свою реакцию в игровом эпизоде. Когда играющий производит выбор, то это его личностный выбор... и данный выбор отражает то, что... заложено в сознании ребенка. Поэтому внимательный профессиональный взгляд, помимо веселого развертывания событий, видит в игре «отношение»: оно выявляется невольно, оно проявляется в определенных действиях, оно декларируется в диалогах персонажей игры, оно... решительно раскрывает себя, когда персонажу необходимо сделать выбор. Если социально-психологические игры проводятся в группе регулярно, то педагог обретает возможность иметь довольно богатый материал для анализа и профессионального прослеживания результатов своей работы» (Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие. СПб : Питер, 2005. С. 287).

Задание для итоговой рефлексии. Осуществите прогноз, ответив на вопрос: «Какие предметные, метапредметные и личностные результаты могут быть получены студентами при освоении данной темы?» Взяв эти прогнозируемые результаты в качестве критериев и показателей, осуществите самооценку результатов учебных достижений по теме практического занятия.

Практическое занятие 3

Факторы и условия развития личности

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о личности. Основные закономерности развития личности.
2. Внутренние и внешние факторы развития личности. Значение наследственности в развитии личности.
3. Социальная среда и образование как факторы развития личности.
4. Деятельность как фактор и средство развития личности. Виды деятельности учащихся.
5. Активность личности в собственном развитии: биологическое, психологическое и социальное основания.
6. Значение самообразования (самовоспитания, самообучения) в развитии личности.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 197–220.
2. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – Гл. П.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 52–57.
5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Прочитайте и прокомментируйте высказывания в контексте темы занятия.

Человек создан для действия. Не действовать и не существовать для человека одно и то же (Вольтер).

Человек определяется не только прирожденными, но и приобретенными качествами (И. Гете).

Человек начинается... с саморазвития, а не с воспитания; последнее присоединяется к первому и может действовать только на его почве, по его образу и подобию (П. Ф. Каптерев).

Человек плох только потому, что он находился в плохой социальной структуре, в плохих условиях (А. С. Макаренко).

В школе (как и вне школы) уже само общение между собой детей вырабатывает многие черты характера (Я. Корчак).

Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся (А. Н. Леонтьев).

Природа рождает не пассивные человеческие существа, а такие, которые уже изначально активны, движутся, находятся в процессе целостного развития (Ш. А. Амонашвили).

...процесс возникновения личности выступает как процесс преобразования биологически заданного материала силами социальной действительности, существующей до, вне и совершенно независимо от этого материала (Э. В. Ильенков).

2. Изучите материалы лекций и рекомендуемую литературу по теме 3 в соответствии с вопросами практического занятия. Составьте опорный конспект по теме, используйте его при выполнении других заданий к занятию.

3. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

4. Прочитайте тексты 4.1, 4.2, 4.3 о закономерностях и факторах развития личности. Для каждого текста сделайте записи в форме «двухчастного дневника», заполнив таблицу 6. Используйте «двухчастный дневник» при подготовке к учебному диспуту (см. задание 5).

Таблица 6 – Двухчастный дневник

Цитата	Комментарий

Примечание. Цитируются те мысли автора текста, которые вызвали желание их прокомментировать: почему фраза обратила на себя внимание; какие мысли и ассоциации в связи с ней возникают; какие вопросы возникают; с чем не согласны и почему и т. д.

4.1. К. П. Яновский (1822–1902): «Нельзя отрицать тех или других врожденных качеств у разных людей. Эти качества едва заметны, а иногда даже и вовсе не заметны вскоре после рождения, но впоследствии, с годами, они постепенно могут обнаруживаться в более или менее видимых отличиях индивидуума, особенно, если он попадает в среду, благоприятствующую их развитию. К прирожденным душевным качествам принадлежит различная способность у разных людей воспринимать внешние впечатления: у одних эта способность более сильна, нежели у других, поэтому одни получают больше впечатлений, чем вторые... Этим объясняется и различие в полученных разными людьми ощущениях, представлениях, понятиях, суждениях и пр. <...>

Но, смотря на врожденные способности к восприятию тех или других впечатлений, воспитание много может

способствовать не только сохранению этих способностей, но и развитию их посредством разнообразных мер, выбор которых лежит на обязанности учителей-воспитателей. Прирожденных душевных качеств воспитание уничтожить не может, но оно может противодействовать преобладанию одних, возбуждая деятельность других, противоположных первым. Оно также может содействовать улучшению образования и духовного развития, соображаясь с подмеченными индивидуальными способностями субъекта... Ввиду различия способностей у разных питомцев к восприятию разнообразных впечатлений, как жизненных, так и духовных, нельзя не признать крайне неблагоприятными требования школы от разных учеников одинакового объема научных знаний и умений и назначения им одинакового размера работ с обязательством выполнения их к известному, одному и тому же сроку. Особенная обдуманность и осторожность со стороны воспитателя требуются при выборе и применении мер, необходимых для исправления нравственно испорченного воспитанника: в этих случаях следует прибегать не к наказаниям, а к мерам, соответствующим характеру питомца, той среде, в которой он вращается, и свойству его испорченности» (Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990. С. 463–465).

4.2. В. М. Бехтерев (1857–1927): «Многие не отдают себе даже ясного отчета в том, какое значение в жизни человека имеет воспитание, и наивно воображают, что человеческая личность предуготовляется от природы и то, что называется воспитанием, сводится лишь к приобретению некоторых внешних особенностей человеческой личности – устойчивых манер, внешних форм обращения с другими и т. п. <...> Воспитание состоит в приобретении навыков в сфере чувств, ума, воли... Кроме самых основных, элементарных проявлений нервно-психической сферы, относящихся собственно к рефлекторной ее деятельности, все остальные приобретения человеческой личности добываются путем постоянного упражнения и создания навыков, совокупность которых и составляет то, что называется воспитанием... Человек, получивший воспитание, имеет, таким образом, как бы две природы: одна приобретает как унаследованная от предков часть его организации и образует собой ряд врожденных и наследственных рефлексов, другая же приобретает путем естественного упражнения и искусственного создания навыков и образует собой совокупность воспитанных рефлексов.

Не трудно видеть отсюда, что человек, как социальная единица, является продуктом воспитания, а не результатом врожденных или наследственных условий. Те случаи, когда человек был с первых дней своего существования оставлен без всякого воспитания, как было с известным Гансом Гаспаром, показывают, что сама природа не обеспечивает человеку ни дара слова, ни даже правильной способности передвигаться, оставляя его в буквальном смысле слова существом беспомощным в условиях окружающей его действительности. Такие примеры наглядно показывают, что собственно значит в жизни человека воспитание. Они говорят нам, что человеческая личность есть продукт воспитания, так как без воспитания человек остается на степени жалкого животного, не могущего себе даже обеспечить собственную жизнь... Не подлежит, конечно, сомнению, что наследственная природа организма имеет огромное значение по отношению к эволюции человеческой личности, ...но можно ли вследствие этого умалять значение воспитания в сложении человеческой личности... Природа дает нам известное орудие, состоящее из определенного материала, причем дальнейшее использование этого орудия зависит почти

исключительно от того, как будет оно отделано и отшлифовано и будет ли развита способность умело владеть этим орудием в различных условиях жизни. Если темперамент дается человеку от природы, то именно характер человека, в отличие от темперамента, приобретаемого путем унаследования, а также направление его чувств и развитие ума являются главным образом результатом его приобретений путем воспитания в период сложения личности... Особенно должно подчеркнуть то обстоятельство, что неправильное воспитание в раннем детстве является особенно пагубным для будущей личности, так как... дети, дурно воспитанные в раннем детстве, плохо поддаются исправлению и впоследствии. Поэтому чем раньше направляется воспитание, соображаясь с развитием ребенка, тем более оно обещает успехов. Отсюда понятно, что идеалом современного воспитания должно быть воспитание со дня рождения. Как только крик ребенка возвещает нам о появлении на свет будущей личности, мы должны принять все заботы к тому, чтобы он тотчас же был обставлен соответствующим уходом как в отношении собственной физической сферы, так и в отношении нервно-психической его деятельности... К сожалению, в наших семьях дело обстоит таким образом, что еще не осознана в достаточной мере необходимость воспитания со дня рождения...

Мы считаем особенно важным, чтобы нравственные начала прививались ребенку с самого раннего возраста, еще с пеленок, с колыбели, ибо более ранние приобретения всегда оказываются и более прочными... То, что воспитание должно сообразоваться с природой ребенка и особенностями его психологического склада... должно быть ясно само собой» (Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990. С. 501–506).

4.3. Н. П. Дубинин: «Научное решение вопроса, генетически личностные свойства человека детерминированы или формируются в нем по мере активного включения его в сферу общественных отношений, имеет важное значение для педагогики. Как известно, наиболее пластичны, особо восприимчивы к воспитательным воздействиям дети... Именно в период детства осуществляется морфофункциональное (биологическое) развитие человека и усвоение им социального опыта. Совпадение оптимальных сроков восприятия социальной программы и биологического развития еще раз свидетельствует о наличии диалектического единства социальной и генетической программ в человеке.

Еще на эмбриональной стадии усиленно развивается мозг, в нем очень рано устанавливаются нейронные связи. Функции и структура мозга новорожденного позволяют ему вступить в общественную жизнь. В течение первого года жизни ребенка вес его мозга увеличивается с 300 г до 1 кг. В целом на постнатальный период падает более 80 % роста и развития нижнетеменной области. Эта область мозга увеличивается только при наличии разнообразных социальных контактов ребенка. Поля лобной и височной долей развиваются на протяжении более длительного времени, кора мозга – всю жизнь. К двум годам ребенок овладевает речью, что свидетельствует об огромных сдвигах в его психике, завершающихся формированием сознания. <...> Темпы биологического и социального развития в онтогенезе неодинаковы. Кроме того, каждый из этих процессов протекает неравномерно. Периоды ускорения развития сменяются периодами его замедления ... Соответственно и действие разных социальных факторов (например ... образования) также неравномерно на разных возрастных этапах. Оптимальные сроки (сензитивные периоды) развития определенных психических функций, обеспечивающих успешную социализацию

человека, связаны с соответствующей организацией биологической основы этих функций, т. е. предполагают необходимый уровень морфофункционального развития, прежде всего мозга, гормональных воздействий и т. д.

Развитие генетики человека, установление фактов существенного влияния биологических особенностей на структуру индивидуальности не дают основания отрицать, что человек как личность формируется в системе определенных общественных отношений... Человеческое дитя рождается с такой генетической программой, которая обеспечивает его готовность к вступлению в социальную форму движения материи. Это касается строения мозга, готового к развитию мышления, гортани – для членораздельной речи, наличия рук, анатомических черт и т. п. И если эти возможности не будут реализованы в общественно-трудовых отношениях, то человек на всю жизнь останется на уровне существования особого вида животного» (Дубинин Н. П. Что такое человек. М., 1983. С. 293–296, 303).

5. Подготовьтесь к учебному диспуту по проблеме «Какой из факторов развития личности является ведущим (решающим)?». Для этого теоретически обоснуйте и подтвердите примерами свою точку зрения (используйте результаты ранее выполненных заданий). В соответствии с определившейся личной позицией разделитесь на две группы для проведения диспута на занятии. Каждая из групп будет защищать одну из двух точек зрения:

- 1) наследственность в большей степени определяет развитие личности;
- 2) среда и образование имеют решающее значение для развития личности.

6*. Проанализируйте, какие свойства, передаваемые генетически, вы унаследовали от своих родителей и прародителей.

7. Проверьте себя, выполнив тестовые задания.

7.1. Восстановите определения:

- 1) _____ – процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сферах человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.
- 2) _____ – усвоение человеком норм, ценностей, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.
- 3) _____ – специально организованный, целенаправленный процесс взаимодействия педагога и учащихся, в ходе и результате которого осуществляется присвоение учащимися общечеловеческих ценностей, формирование у них культуры отношений к себе и окружающему миру, личностного опыта, развитие их субъектности, индивидуальности.
- 4) _____ – процесс становления личности в результате объективного влияния наследственности, среды, воспитания и собственной активности индивида.

7.2. Установите соответствие между понятиями и их содержанием.

1. Наследственность	А. Природные, социально-экономические и материально-бытовые условия жизнедеятельности человеческого сообщества и каждого человека
2. Деятельность	Б. Осознанная, целеустремленная деятельность человека, направленная на саморазвитие, самообразование, совершенствование положительных и преодоление отрицательных личностных качеств
3. Общение	В. Свойство организмов повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом
4. Среда окружающая	Г. Одна из форм взаимодействия социальных субъектов, процесс обмена рациональной и эмоционально-оценочной информацией, умениями, а также результатами взаимодействия в виде материальных и культурных ценностей
5. Среда социальная	Д. Форма бытия и способ существования человека, его активность, направленная на целесообразное изменение и преобразование окружающего мира
6. Самовоспитание	Е. Окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности

Информационная справка

Метод «Диспут», или **научная полемика**, используется для изучения двух различных точек зрения по какой-либо проблеме с целью установления истины (правильной точки зрения).

Алгоритм реализации.

1. Ведущий (педагог или учащийся) сообщает тему и цель, комментирует их, пробуждая интерес.
2. Ведущий знакомит участников групп, занимающих разные позиции.
3. Сообщаются организационный регламент и правила сотрудничества.
4. Защитники первой точки зрения обосновывают свою точку зрения; сторонники второй точки зрения задают уточняющие вопросы.
5. Защитники второй точки зрения излагают мнение сторонников первой точки зрения, стараясь показать свое понимание первой точки зрения.
6. Ведущий спрашивает у сторонников первой точки зрения, правильно ли она понята их оппонентами.
7. Защитники второй точки зрения излагают свою точку зрения по проблеме; сторонники первой точки зрения задают уточняющие вопросы.
8. Защитники первой точки зрения излагают мнение сторонников второй точки зрения, стараясь показать свое понимание второй точки зрения.
9. Ведущий спрашивает у сторонников второй точки зрения, правильно ли она понята их оппонентами.

10. Сторонники первой точки зрения задают вопрос, сторонники второй точки зрения отвечают на вопрос. Если ответили правильно, то вопрос задают они, в противном случае вопрос снова задают сторонники первой точки зрения. (Дается время на обдумывание вопросов и ответов.)

11. По истечении вопросов или времени диспут прекращается.

12. Обе стороны стараются доказать неверность противоположной точки зрения.

13. Подводятся итоги, делаются обобщения. (Могут быть названы победители, в этом случае в начале диспута выбирается жюри и сообщаются критерии оценки выступлений.)

Практическое занятие 4

Организация обучения и воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Возрастные периоды развития, их краткая характеристика (сензитивность, ведущая деятельность, новообразования и др.).
2. Возрастные особенности младших школьников, подростков, старшеклассников, их учет в образовательном процессе.
3. Индивидуальные различия и особые образовательные потребности учащихся. Понятие о принципе инклюзии в образовании и путях его реализации в учреждениях общего среднего образования.
4. Особенности развития современных детей в контексте теории поколений.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023.
2. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 197–220.
3. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – Гл. II.
4. Сивашинская, Е. Ф. Дети сетевого поколения: как их обучать и воспитывать / Е. Ф. Сивашинская // Нар. света. – 2021. – № 11. – С. 83–88.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
6. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 57–62, 121–124.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемую литературу по теме 3 в соответствии с вопросами

практического занятия:

а) при изучении двух первых вопросов занятия заполните таблицу 7 (см. задание 3);

б) составьте тезисный или опорный конспект по вопросам 3 и 4 занятия. Используйте конспект при подготовке устного учебного сообщения по одному из этих вопросов (по выбору) или доклада (см. задание 4).

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Охарактеризуйте типологические особенности развития и воспитания учащихся в зависимости от возрастного периода и составьте рекомендации педагогам по учету этих особенностей в образовательном процессе. Результаты работы представьте в форме таблицы 7.

Таблица 7 – Возрастные особенности развития и воспитания учащихся

Что характеризуется	Младший школьник	Подросток	Старшеклассник
Ведущая деятельность			
Новообразования возраста			
Физиологическое развитие			
Психическое развитие			
Особенности развития мышления, памяти, восприятия, внимания, речи			
Особенности развития эмоционально-волевой сферы			
Нравственное развитие			
Иное (по усмотрению студента)			
Рекомендации педагогам по учету возрастных особенностей развития в образовательном процессе			

4. Подготовьте доклады на одну из предложенных тем (по выбору). Сопроводите эти доклады мультимедийной презентацией.

1. Сущность принципа инклюзии в образовании и пути его реализации в школе.

2. Индивидуальные различия и особые образовательные потребности учащихся: сущность и учет в образовательном процессе.

3. Особенности обучения и воспитания современных детей.

Задание для итоговой рефлексии. Допишите предложения:

Моими индивидуальными особенностями являются... Эти особенности обуславливают мои особые образовательные потребности. К ним относятся...

Практическое занятие 5

Цели образования в учреждениях общего среднего образования

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Цели и задачи обучения и воспитания в структуре образовательного процесса. Разноуровневость целей и задач образования.
2. Конкретно-исторический характер и социальная обусловленность целей образования.
3. Современные образовательные цели и результаты: функциональная грамотность и компетенции учащихся.
4. Целеполагание как вид деятельности педагога.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс] : утв. 15.07.2015. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 26.08.2023.
3. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 24.08.2023.
4. PISA-2018 в Республике Беларусь. Общая характеристика исследования. Социокультурный контекст [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2021/05/kn1-pisa-2018-obshchee.pdf>. – Дата доступа: 24.08.2023.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы: конспект лекций для студентов учреждений высшего образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 4 в соответствии с вопросами практического занятия и подготовьте тезисы изученного материала. Подготовьтесь к их обсуждению в формате круглого стола.
2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Ознакомьтесь с нормативными правовыми документами в области образования (источники 1–3 из списка рекомендуемой литературы), проанализируйте сформулированные в них цели и задачи образования. Сделайте соответствующие выписки в виде цитат.

4. Прочитайте высказывания и сформулируйте цели и задачи образования, о которых идет речь в этих высказываниях. Выберите три высказывания, в которых заключаются наиболее важные, по вашему мнению, цели и задачи образования личности. Обоснуйте свой выбор (письменно).

Существуют знания, необходимые для каждого гражданина; таково знание принципов морали и законов своего государства (К. Гельвеций).

Гордиться славою своих предков не только можно, но и должно (А. С. Пушкин).

...воспитывать с одной стороны хороших мужей, а с другой – хороших жен – это самый разумный и самый прямой путь к созданию более совершенного молодого поколения (Ч. Диккенс).

Великая цель образования – это не знания, а действия (Г. Спенсер).

Конечная цель всякого воспитания – воспитание самостоятельности посредством самодеятельности (А. Дистервег).

Воспитание не только должно развивать разум человека и дать ему известный объем сведений, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда... (К. Д. Ушинский).

Умственное и физическое образование так тесно связано между собой, что должно составлять единую неразлучную задачу школы (П. Ф. Лесгафт).

Важнейшая задача цивилизации – научить человека мыслить (Т. Эдисон).

В человеке всё должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли (А. П. Чехов).

Развитые чувства, высокая эмоциональная культура – это, образно говоря, абсолютный музыкальный слух моральной воспитанности (В. А. Сухомлинский).

Исключительно важную воспитательную проблему мы усматриваем в том, чтобы непрерывно развивать в человеке самоуважение... (В. А. Сухомлинский).

...можно сказать, что целью воспитания являются душевное здоровье воспитанника и его человеческое счастье (В. И. Слущкий).

5. Выполните компетентностно ориентированные задания.

№ 1. Известно, что воспитательные цели и задачи имеют несколько уровней: первый – воспитательный идеал общества, его социальный заказ; второй – конкретизация целей первого уровня в образовательных целях учреждений образования; третий – цели и задачи конкретного педагогического взаимодействия; четвертый – цели и задачи самообразования личности.

Определите, цели и задачи какого уровня сформулированы ниже.

1. Воспитание потребностей в самопознании, самоопределении и самореализации.
2. Воспитание культуры отношений личности к окружающим людям.
3. Формирование социально, духовно и нравственно зрелой творческой личности, субъекта своей жизнедеятельности.
4. Создание условий воспитания основ базовой культуры личности.
5. Развитие памяти, логического и творческого мышления обучающегося.
6. Воспитание у учащихся культуры свободного времени.
7. Воспитание разносторонне и гармонично развитой личности.
8. Формирование умений учебной деятельности.

№ 2. В начале учебного года классный руководитель попросила учащихся написать домашнее сочинение на одну из тем: «О чем я мечтаю и что я делаю для осуществления своей мечты?», «Мой перспективный план на предстоящий учебный год».

В чем педагогический смысл подобных сочинений?

Могут ли они быть полезными классному руководителю в процессе определения цели и задач воспитательной работы с учащимися?

Предложите другие методы педагогической диагностики, которые могут применяться классным руководителем в процессе целеполагания.

№ 3. Сформулируйте возможные педагогические задачи, которые может поставить учитель, организовав с детьми а) прогулку в парк; б) экскурсию в художественный музей (на выставку); в) дебаты на тему «Что значит любить свою малую родину?»; г) урок (с учетом специальности).

6*. Учитывая типологические возрастные особенности учащихся, сформулируйте возможные цели и задачи воспитания а) младших школьников; б) подростков; в) старшеклассников.

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода **«Самооценка»**.

Информационная справка

1. Метод «Самооценка» относится к методам организации мыследеятельности.

Алгоритм реализации.

1. Всем участникам предлагается система утверждений (параметров) для самооценки.

На данном занятии предлагается следующая система утверждений (параметров).

- Я достаточно хорошо знаю себя.
- Я хорошо понимаю других людей.
- Я успешный студент.

- Я – воспитанный человек.
- Я общительный человек.
- Я хорошо владею предметами своей специальности.
- Я – творческая личность.
- Я хорошо разбираюсь в живописи.
- Я хорошо разбираюсь в музыке.
- Я хорошо знаю психологию.
- Я умею петь.
- Я добросовестно готовлюсь к занятиям по педагогике.

2. По каждому утверждению участники метода дают самооценку, занимая определенное пространственное расположение, например: если самооценка высокая – встают из-за стола; если самооценка средняя – остаются сидеть за столом; если самооценка низкая – остаются сидеть за столом, опустив вниз голову.

3. Организуется рефлексия состоявшегося взаимодействия. На данном занятии рефлексия задается вопросом «Каким образом реализованный метод связан с темой практического занятия?»

2. Метод работы с источниками «Цитирование». Цитата – дословная выписка из какого-либо литературного источника. Умение делать выписки – основа работы над любой (научной, учебной, справочной, художественной и др.) книгой или статьей. Из литературного источника выписывают отдельные положения, факты, иллюстративный материал и т. п. При записи цитат необходимо заключать их в кавычки и давать точные ссылки на источники.

3. Круглый стол – форма взаимодействия учащихся, метод (технология) организации их мыследеятельности, смыслов творчества, диалога, имеющий целью развитие мышления учащихся, формирование умений вести обсуждение проблемы, дискуссию, сотрудничать.

Алгоритм реализации.

1. Ведущие объявляют тему и цель круглого стола, представляют участников.
2. Объявляются правила круглого стола (например, «Пришел – не молчи», «Закон поднятой руки», «Коротко о главном», «Отвергаешь – предлагай»), которым должны следовать все участники.
3. Ведущие определяют вопросы круглого стола, по каждому из которых может назначаться экспертная группа.
4. Объявляется дискуссия по предложенным вопросам: сначала по первому вопросу, затем по второму и т. д. При обсуждении каждого из вопросов ведущий предлагает участникам поочередно высказывать свое мнение.
5. Экспертные группы фиксируют все неповторяющиеся мнения участников и затем поочередно подводят итоги дискуссии по каждому отдельному вопросу.
6. Организуется рефлексия содержания и хода дискуссии.
7. Ведущие подводят итоги круглого стола: обобщают выступления экспертных групп; благодарят участников и объявляют закрытие круглого стола.

Практическое занятие 6

Процесс обучения: сущность, структура, закономерности и принципы

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Обучение как составная часть образовательного процесса, его структура и функции.
2. Понятие о преподавании и учебно-познавательной деятельности.
3. Закономерности, принципы и правила обучения. Их связь и взаимообусловленность.
4. Характеристика основных принципов обучения:
 - 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 и др.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 322–345.
2. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. о-во России, 2002. – С. 129–164, 193–207.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 66–69, 82–90.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по темам 5, 6 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Проанализируйте тексты 3.1, 3.2, 3.3 о сущности, закономерностях, принципах и правилах обучения:

- выделите основные идеи;
- ответьте на вопросы к текстам;
- выразите свое мнение о прочитанном.

3.1. Г. С. Костюк (1899–1982): «Развитие не исчерпывается теми изменениями личности, которые являются прямым следствием обучения... Развитие идет далее того, что усваивается в тот или иной момент обучения, по тому или иному предмету. Оно представляет собой целостное прогрессирующее изменение личности, ее взглядов на окружающий мир, ее чувств, способностей. Сдвиги в развитии расширяют возможности дальнейшего учения, усвоения нового, более сложного материала, создают новые резервы обучения. Следовательно, между обучением и развитием существует взаимная связь. Обучение, активно содействуя развитию школьников, само пользуется его плодами для достижения своих новых целей. Здесь причина и следствие постоянно меняются местами. Характер и динамика этой взаимосвязи зависят от того, как строится и протекает процесс обучения, чему и как научаются в нем школьники, насколько обучение нацелено на развитие.

Обучение может по-разному развивать учащихся в зависимости от его содержания и методов. Развивающее влияние его повышается, если в процессе учебной работы выделяются основные понятия, принципы, идеи, вокруг которых остальное содержание группируется, организуется в определенную систему, структуру. Обучение, мало заботящееся о системной организации знаний и загружающее память учащихся обилием разрозненных фактов, мало содействует развитию... Роль обучения в развитии учащихся повышается, если ускоряется переход учащихся от живого созерцания к абстрактному мышлению, формируются обобщения и затем используются в дальнейшей работе, вырабатываются системы мыслительных действий, обобщенные способы их выполнения, осознаваемые учащимися и переносимые на новые учебные и жизненные ситуации. Важную роль при этом играет оптимальная трудность последовательно усложняющихся учебных заданий, выбор таких способов руководства деятельностью учащихся, которые оставляют все больше места для их самостоятельности в оперировании наличными знаниями с целью получения новых знаний, в рассуждениях, в поисках способов решения новых познавательных и практических задач, в преодолении возникающих при этом затруднений.

Обучение не только способствует развитию, но и само зависит от него. Оно ведет за собой развитие, опираясь на его достижения. Учащиеся могут учиться только тому, к чему у них есть готовность, а она является следствием

их общего развития, в котором участвует не только обучение... Педагогическая практика показывает, что обучение зависит от индивидуальных различий в обучаемости, от склонностей учащихся, от их общих и специальных способностей... Вследствие этого сходное по своему содержанию и методам обучение вносит неодинаковый вклад в развитие разных учащихся. Поэтому дифференциация и индивидуализация обучения... необходимы для того, чтобы повысить влияние учебной деятельности на их развитие. Влияние обучения на развитие учащихся значительно повышается, если оно активно участвует в формировании необходимых мотивов учения, вызывает жажду знаний, стремление учиться, воспитывает инициативу и самостоятельность» (Коджаспирова Г. М. Педагогика: практикум и методические материалы : учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей. М., 2003. С. 110–112).

- *О какой функции обучения идет речь в работе известного психолога Г. С. Костюка?*
- *Всякое ли обучение можно назвать развивающим? Ответ обоснуйте.*
- *Зависит ли обучение от развития учащегося? Каким образом?*
- *Охарактеризуйте пути повышения развивающего влияния обучения на учащихся.*

3.2. Я. А. Коменский (1592–1670): «...очевидно, что, идя по стопам природы, обучение юношества будет происходить легко, если:

- I. Приступить к нему своевременно, прежде чем ум подвергнется испорченности.
- II. Оно будет протекать с должной подготовкой умов.
- III. При обучении будут идти от более общего к более частному.
- IV. От более легкому к более трудному.
- V. Никто не будет обременён чрезмерным количеством подлежащего изучению материала.
- VI. Во всем будут двигаться вперед не спеша.
- VII. Умам не будут навязывать ничего такого, что не соответствует возрасту и методу обучения.
- VIII. Все будет передаваться через посредство внешних чувств.
- IX. Для непосредственной пользы.
- X. Все постоянно одним и тем же методом.

Так, я говорю, и следует поступать, чтобы все протекало легко и приятно» (Коджаспирова Г. М. Педагогика: практикум и методические материалы : учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей. М., 2003. С. 103–104).

- *Какие правила обучения предложены Я. А. Коменским в данном отрывке из его педагогического сочинения «Великая дидактика»?*
- *Какие из этих правил в современной дидактике формулируются как принципы обучения? Какова их современная трактовка?*

3.3. «Принципы обучения, сформулированные Я. А. Коменским, стали основополагающими для разработки принципов другими авторами. Так, А. Дистервег (1790–1866) предложил 33 дидактических правила, выведенных им

на основе психологических законов.

I. Правила обучения, относящиеся к ученику-субъекту.

1. Обучай природосообразно!
2. Руководствуйся при обучении естественными ступенями развития подрастающего человека!
3. Начинай обучение, исходя из уровня развития ученика, и продолжай его последовательно, непрерывно, без пропусков и основательно!
4. Не учи тому, что для ученика, пока он это учит, еще не нужно, и не учи тому, что для ученика впоследствии не будет более нужно!
5. Обучай наглядно!
6. Переходи от близкого к дальнему, от простого к сложному, от более легкого к более трудному, от известного к неизвестному!
7. Веди обучение не научным, а элементарным способом!
8. Преследуй всегда формальную цель или одновременно формальную и материальную; возбуждай ум ученика посредством одного и того же предмета, по возможности разносторонне, а именно: связывай знание с умением и заставляй его упражняться до тех пор, пока выученное не делается достоянием подсознательного течения его мыслей!
9. Никогда не учи тому, чего ученик еще не в состоянии усвоить!
10. Заботься о том, чтобы ученики не забывали того, что выучили!
11. Не муштровать, не воспитывать и образовывать, а заложить общие основы человеческого, гражданского и национального образования!
12. Приучай ученика работать, заставь его не только полюбить работу, но настолько с ней сродниться, чтобы она стала его второй натурой!
13. Считаешься с индивидуальностью твоих учеников!

II. Правила обучения, касающиеся учебного материала – объекта.

1. Распределяй материал каждого учебного предмета в соответствии с уровнем развития и законами развития ученика!
2. Задерживайся главным образом на изучении основ!
3. При обосновании производных положений почаще возвращайся к первоначальным основным понятиям и выводы первые из последних!
4. Распределяй каждый материал на известные ступени и небольшие законченные части!
5. Указывай на каждой ступени отдельные части последующего материала и, не допуская существенных перерывов, приводи из него отдельные данные, чтобы возбудить любознательность учеников, не удовлетворяя её, однако, в полной мере!
6. Распределяй и располагай материал таким образом, чтобы на следующей ступени при изучении нового снова

повторялось предыдущее!

7. Связывай родственные по содержанию предметы!

8. Переходи от предмета к его обозначению, а не наоборот!

9. Считайся при выборе метода обучения с природой предмета!

10. Распределяй учебный материал не на основе надуманных понятий, общих схем, а всегда рассматривай его всесторонне!

11. Выводи последующие положения не посредством общих действий, но развивай их из природы предмета!

12. Содержание обучения должно соответствовать уровню современной науки!

III. Правила обучения в соответствии с внешними условиями – временем, местом, положением и т. д.

1. Проходи со своим учеником предметы скорее последовательно, чем одновременно!

2. Считайся с предполагаемым будущим положением твоего воспитанника!

3. Обучай культуросообразно!

IV. Правила обучения, касающиеся учителя.

1. Старайся сделать обучение увлекательным!

2. Обучай энергично!

3. Заставляй ученика правильно устно излагать учебный материал! Следи всегда за хорошим выговором, отчетливыми ударениями, ясным изложением и логическим построением речи!

4. Никогда не останавливайся!

5. Находи удовольствие в развитии или движении как собственном, так и своих учеников!» (Ситаров В. А. Дидактика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М., 2002. С. 206–208).

• *Охарактеризуйте те правила обучения, которые в современной дидактике формулируются как принципы обучения.*

• *Реализацией каких современных принципов обучения являются правила обучения, предложенные А. Дистервегом?*

• *Какие из правил обучения, сформулированные А. Дистервегом, претерпели изменения в современной дидактике? Каково их современное содержание?*

4. Заполните таблицу 11 с учетом результатов выполнения предыдущих заданий и рекомендуемой литературы.

Таблица 11 – Принципы и правила обучения

Принцип обучения	Содержание принципа	Правила реализации принципа

5. Проверьте себя, выполнив тестовые задания.

5.1. Установите соответствие между компонентами преподавания и учебно-познавательной деятельности и заполните пропуски в таблице, воспользовавшись подсказками из *справки*.

Деятельность педагога в процессе обучения	Деятельность учащихся в процессе обучения
1. Постановка целей и задач учебной работы, формирование потребностей и мотивов учащихся в изучении содержания учебного предмета	1.
2.	2. Осмысление темы нового учебного материала и основных вопросов, подлежащих усвоению
3.	3. Восприятие, осмысление, понимание, запоминание, повторение учебного материала, выработка умений и навыков, применение знаний на практике
4. Придание учебной деятельности учащихся эмоционально-положительного характера	4.
5.	5. Самоконтроль и внесение корректив в учебно-познавательную деятельность
6. Оценивание результатов учебной деятельности учащихся. Рефлексия преподавания	6.

Для справки: организация учебно-познавательной деятельности учащихся по усвоению изучаемого материала; проявление эмоционального отношения и волевых усилий в учебно-познавательной деятельности; регулирование и контроль учебной деятельности учащихся; рефлексия и самооценка результатов учебно-познавательной деятельности; определение содержания учебного предмета, подлежащего усвоению учащимися; осознание целей и задач обучения, развитие потребностей и мотивов учебно-познавательной деятельности.

5.2. Вставьте пропущенные слова.

На основе установленных ... и поставленных ... и ... процесса обучения формулируют систему исходных требований (руководящих положений) к его организации и осуществлению. Их называют ... процесса обучения. Конкретные предписания и рекомендации называют ... процесса обучения.

5.3. Установите соответствие между принципами обучения и их содержанием.

А. Наглядность	1. Содержание учебного материала соответствует современным научным представлениям, включает фундаментальные вопросы основ наук; в процессе обучения школьники знакомятся с некоторыми методами научно-исследовательской работы
Б. Связь с практикой, опытом учащихся	2. Учащиеся достаточно подготовлены к восприятию учебного материала, но изучают его на высшем уровне их возможностей; обучение ведет за собой развитие

В. Научность	3. Сочетание групповой, индивидуальной, парной, коллективной форм обучения на уроке
Г. Сознательность и активность учащихся в обучении	4. Теоретический материал сочетается в процессе обучения с практическими занятиями; учитель показывает практическое применение теоретических знаний, опирается на личный опыт учащихся в процессе обучения
Д. Преимущество, систематичность, перспективность в обучении	5. Применение в процессе обучения разнообразных средств наглядности, демонстрации и т. п. для того, чтобы воздействовать на различные органы чувств
Е. Доступность обучения в сочетании с высоким уровнем трудности	6. Учитель формирует активное отношение школьников к учению, способствуя осмысленному и сознательному усвоению ими учебного материала
Ж. Обучение детей в группе (коллективе)	7. Учитель использует имеющиеся у школьников знания в процессе изучения нового материала; строит обучение с учетом перспективы, подготавливая учеников к восприятию более сложного материала

5.4. Подберите к принципам обучения реализующие их правила обучения (укажите соответствующие буквы).

1. Принцип научности: _____ .
 2. Принцип доступности: _____ .
 3. Принцип связи обучения с практикой (теории с практикой): _____ .
 4. Принцип систематичности и последовательности: _____ .
 5. Принцип прочности: _____ .
 6. Принцип наглядности: _____ .
 7. Принцип сознательности и активности учащихся в обучении: _____ .
- а) От легкого к трудному; от известного к неизвестному; от простого к сложному.
 - б) Как можно чаще на уроке используйте вопрос «почему» для того, чтобы учащиеся понимали причинно-следственные связи.
 - в) Изготавливайте вместе с учащимися учебные пособия: макеты, приборы, таблицы, схемы и др..
 - г) Способствуйте осознанию и принятию учащимися задач урока.
 - д) Обучая, идите от опыта к знаниям.
 - е) Учите школьников учиться.
 - ж) Развивайте, закрепляйте, переносите успехи ученика в одном виде деятельности на другие.
 - з) Повторяйте пройденное, предупреждайте забывание.
 - и) Учитывайте способности, уровень обученности ученика.
 - к) Изучайте новый материал, связывая его с предыдущим и намечая путь к последующему.
 - л) Показывайте, какое практическое применение находят изучаемые теоретические знания.

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода **«Рефлексивный круг»**.

Алгоритм рефлексии: оцените уровень своих знаний по теме практического занятия и раскройте причины такого уровня знаний; оцените свое участие в практическом занятии.

Практическое занятие 7

Содержание общего среднего образования в Республике Беларусь

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о содержании образования. Краткая характеристика существующих концепций содержания образования.
2. Структура содержания образования. Уровни представления и критерии отбора содержания образования.
3. Принципы совершенствования содержания общего среднего образования в Республике Беларусь (фундаментальность, вариативность, дифференциация, практикоориентированность, прикладная направленность). Компетентностный подход к разработке содержания образования.
4. Образовательные стандарты и научно-методическое обеспечение образования.
5. Учебно-программная документация образовательных программ (учебные планы и учебные программы), учебные издания и учебно-методические комплексы: краткая характеристика (с учетом специальности).

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 26.08.2023.
2. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2008. – С. 40–61.
3. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 282–321.
4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 7 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3*. Заполните таблицу 12 «Концепции и теории содержания образования».

Таблица 12 – Концепции и теории содержания образования

Название и авторы концепции или теории	Краткая характеристика концепции или теории

4. Составьте тезисы статей Кодекса Республики Беларусь об образовании (см. источник № 1 в списке рекомендуемой литературы), в которых дается характеристика образовательных стандартов и научно-методического обеспечения образования, в том числе общего среднего образования (статьи 84, 86, 146, 162, 163).

5. Ознакомьтесь с Типовым учебным планом средней школы, утвержденным Министерством образования Республики Беларусь (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 16.05.2022 № 120). Проанализируйте данный нормативный документ по нижеследующему плану (письменно).

1. Каков перечень учебных предметов, изучаемых в средней школе по годам обучения?
2. Каково количество часов в неделю (по классам), отводимое на изучение учебных предметов по вашей специальности?
3. Определите базовый и школьный компоненты учебного плана (классы по выбору).
4. Определите базовый и максимально допустимый объем учебной нагрузки в неделю на одного учащегося в том или ином классе.
5. Сделайте вывод о том, какая в целом информация содержится в Типовых учебных планах учреждений общего среднего образования.

Примечание. Соответствующий электронный ресурс находится на национальном образовательном портале. Режим доступа: <https://adu.by/images/2022/06/pastanova-typ-vucheb-planu.pdf>.

6. Ознакомьтесь с содержанием учебной программы для учреждений общего среднего образования с учетом специальности (класс по выбору). Выполните задания (письменно).

1. Определите структуру учебной программы и запишите названия ее структурных частей.
2. Выделите (запишите) основные цели и задачи, сформулированные в пояснительной записке учебной программы.
3. На каких подходах базируется учебная программа (знаниевый, личностно ориентированный, компетентностный и др.)? Ответ обоснуйте.

4. На развитие каких компетенций направлен образовательный процесс при реализации предлагаемого учебной программой содержания учебного предмета? Кратко охарактеризуйте эти компетенции.

5. Каковы ожидаемые результаты освоения содержания учебного предмета, зафиксированные в содержании учебной программы?

6. Кратко охарактеризуйте содержание учебного предмета в соответствующем классе, представленного в учебной программе. Обратите внимание на а) названия тем, количество часов, выделенное на их усвоение; б) основные требования к знаниям, умениям учащихся по темам (какие термины учащиеся должны правильно употреблять и какие понятия должны использовать; что должны знать и уметь).

Примечание. Учебные программы по учебным предметам для всех классов размещены на национальном образовательном портале. Режим доступа: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-v-xi-klassy.html>.

7. Охарактеризуйте учебное пособие, соответствующее изученной вами учебной программе (см. задание 5), в контексте функций учебного издания и требований к нему. Опишите структуру данного учебного пособия.

Примечание. Электронные версии учебных изданий для учреждений общего среднего образования, допущенных Министерством образования Республики Беларусь к использованию в образовательном процессе в 2022/2023 учебном году, размещены на национальном образовательном портале в разделе «Электронная библиотека». Режим доступа: <http://e-padruchnik.adu.by/>.

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода **«Рефлексивная мишень»**.

Информационная справка

Метод «Рефлексивная мишень» предназначен для организации рефлексивной деятельности обучающихся и педагога.

Алгоритм реализации.

1. На листе ватмана или просто на доске заранее рисуется мишень, которая делится на несколько секторов (в зависимости от количества параметров оценки состоявшегося педагогического взаимодействия). На образце мишени (см. рисунок 21) изображено четыре сектора, в каждом из которых записаны параметры рефлексии состоявшейся деятельности: сектор I предназначен для оценки содержания деятельности; сектор II – для оценки методов и форм взаимодействия; сектор III – для оценки деятельности педагога; сектор IV – для оценки своей деятельности.

2. Каждый участник педагогического взаимодействия маркером (фломастером, цветным мелом) «стреляет в мишень», то есть ставит, например, точку или другой знак. «Выстрел» в поле 0 на мишени соответствует низкой оценке; в поле 5 – средней оценке, в поле 10 – высокой оценке.

3. После «выстрелов» каждого участника организуется обсуждение «мишени».



Рисунок 21 – Образец «рефлексивной мишени»

Практическое занятие 8

Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о методах и приемах обучения. Бинарный характер методов обучения.
2. Разнообразие подходов к классификации методов обучения. Примеры классификаций методов обучения по разным основаниям.
3. Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся: назначение, краткая характеристика.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Капранова, В. А. Основы школьной дидактики / В. А. Капранова, И. Г. Тихонова. – Минск : БГПУ, 2002. – С. 89–106, 124–131.
2. 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.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
4. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – С. 216–239.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 8 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.
2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.
3. Прочитайте высказывания. Выберите три высказывания, которые, по вашему мнению, иллюстрируют наиболее эффективные методы обучения. Аргументируйте свой выбор.
...метод обучения должен уменьшить трудность учения с тем, чтобы оно не возбуждало в учениках

неудовольствия и не отвращало их от дальнейших знаний (Я. А. Коменский).

...ученым тебя делают не книги, а их изучение (Я. А. Коменский).

Употребляйте с пользой время

Учиться надо по системе.

Сперва хочу вам в долг вменить

На курсы логики ходить (Н. В. Гете).

Пусть он узнает не потому, что вы ему сказали, а потому, что сам понял; пусть он не выучивает науку, а выдумывает ее. Если когда-нибудь вы замените в его уме рассуждение авторитетом, он не будет уже рассуждать... (Ж. Ж. Руссо).

Если наставник хочет, чтобы дитя ясно поняло и действительно усвоило какую-нибудь новую для него мысль, то лучше всего достигает этого сократическим способом (К. Д. Ушинский).

Знание составляется из мелких крупинок ежедневного опыта (Д. И. Писарев).

Все нужное для ребенка, что может быть исполнено им самим... должно быть предоставлено его самостоятельности (П. Ф. Лесгафт).

Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину (М. М. Бахтин).

Наказание всегда унижает человека... Нужно организовать дело так, чтобы наказания стали ненужными (С. Френе).

Ученикам необходимо предоставить возможность проследить процесс рождения знаний, а не подавать их в готовом виде (А. А. Окунев).

4. Заполните третий столбец таблицы 16.

Таблица 16 – Классификация методов обучения

Авторы классификации	Признак (основание) классификации	Методы обучения
1. Е. И. Перовский, Д. О. Лордкипанидзе, И. Т. Огородников и др.	1. По источникам передачи и усвоения знаний	
2. М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер	2. По характеру учебно-познавательной деятельности учащихся	
3. Ю. К. Бабанский	3. На основе целостного подхода к деятельности	

5. Заполните таблицу 17.

Таблица 17 – Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся

Название метода	Краткая характеристика
-----------------	------------------------

6. Проанализируйте тексты 6.1, 6.2* о методах обучения:

- выделите основные идеи;
- выразите свое мнение о прочитанном;
- письменно ответьте на вопросы к текстам.

6.1. Я. А. Коменский (1592–1670): «Без книг никто не научится даже и в школе... Нет столь плохой книги, которая не содержала бы хоть что-то полезное. Но мало читать книги, их надо читать внимательно, отмечая и выписывая главное. <...> Отбирать полезнейшее – дело такой важности, что немислим толковый читатель без умения отбирать. (В самом деле, ведь ученым тебя делают не книги, а их изучение.) Единственный надежный плод учения – усвоение прочитанного, выбор полезного... Не пожелать выделить из книги ничего – значит все пропустить. Полагаться на одну память – все равно, что писать по воде... Так что же, спросишь ты, надо отбирать и извлекать? <...> Пиши все, что сочтешь для себя новым, доселе неизвестным; все, что сочтешь прекрасным и могущим тебе когда-нибудь пригодиться, будь то слово, или фраза, или целый период, или повествование... К познанию вещей нужно прибавить практическую деятельность. Без этой деятельности даже человек, знающий вещи, будет... представляться неспособным и вследствие этого негодным для житейской деятельности... Мы говорим о театральных представлениях, так как ученики должны давать представления в присутствии многих лиц, созванных с этой целью. Подобного рода представления очень полезно давать в школах... Просто непостижимо, на что способен человек, если он соревнуется с другими в силе и умении, если он и сам тоже берется за тщательно обдуманное заранее дело и если верит, что для осмотрительной предприимчивости все доступно» (Коджаспирова Г. М. Педагогика: практикум и методические материалы : учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей. М., 2003. С. 162–165).

- *О каких методах и приемах обучения ведет речь Я. А. Коменский?*
- *Применяются ли эти методы и приемы обучения в современной школе?*
- *В какие группы методов включены данные методы и приемы в современных классификациях методов обучения?*

6.2*. П. Д. Юркевич (1826–1874): «Когда учитель при сообщении сведений имеет в виду возбуждать равномерно все познавательные способности ученика, он сознательно или бессознательно применяет к делу разнообразные методы. Также нередко он сменяет одну методу другой, соображаясь со случайным состоянием учеников. Например, когда ученики почувствовали усталость от строгой умственной работы, опытный учитель сменяет объяснение рассказом или описанием, или умеет кстати освежить их уместной шуткой, или пропоет с целым классом песню и т. п. Большая часть метод... есть дело непосредственной изобретательности учителя. <...> Но есть общая методика, ...определяемая единственно законами разума. Эта общая методика известна под именем логики... При первоначальном обучении эта метода применяется по частям и с большими ограничениями. Именно: 1) для укрепления памяти необходимо приучать дитя к логическому размещению материала, который

должен быть усвоен памятью; 2) для приучения к обширной наблюдательности и многостороннему обзору фактов нужно развить в ученике способность и навык к постановке общих рациональных задач или вопросов, которые применяются ко всякому данному случаю; в каждом факте увидит и заметит многие стороны тот, кто спрашивает: «Что это такое?», «Почему?», «Как?», «Для чего?» и т. д.; 3) слово, которое первоначально напоминает образ вещи, получает смысл, когда этот образ разлагается логически на его признаки; <...> 4) при сообщении сведений учитель должен с полным беспристрастием обращаться то к памяти ученика, то к его мышлению, смотря по свойству предметов обучения. В первом случае ученик образует суждения на основании опыта, в последнем – на основании соображения... И так наблюдение и мышление, созерцание и соображение, воспоминание и логическая деятельность рассудка должны идти рука об руку нераздельно, указывая друг другу меру и время применения. Это общий закон педагогической методики. <...> Как приобретаются сведения, так они могут быть и сообщаемы. В этом отношении из многих частных методов выдаются как существеннейшие две метода, именно метода разлагающая, или аналитическая, и метода слагающая, или синтетическая. По первой методе мы разлагаем данное, чтобы найти его составные части и простейшие отношения. По второй мы слагаем данное, или... изъясняем и выводим его из составных частей и простейших отношений.

<...> Созерцание, анализ и синтез, или факт, его разложение и разумное объяснение, – это три ступени, которые проходит всякое разумное обучение. Первое требование состоит в том, чтобы ученик был знаком с фактом или вообще с данным... Задачу эту решает наглядное обучение. <...> Поэтому... учитель должен соединять сказывание с показыванием, как и, с другой стороны, детям должна быть предоставлена обширная возможность делать непосредственные наблюдения над явлениями природы и человеческой жизни... Наконец, поэтические изображения, оживленные рассказы и описания делают наглядными и осязательными такие явления, которые отдалены от детей местом и временем, или такие отношения, которые сами по себе имеют отвлеченный характер» (Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990. С. 177–181).

• *Дайте характеристику методов обучения, о которых ведется речь в данном отрывке из работы педагога П. Д. Юркевича «Из курса общей педагогики» (1869).*

• *В какие группы методов в современных классификациях входят методы обучения, описанные П. Д. Юркевичем?*

• *Представлены ли эти методы обучения в методическом арсенале современного учителя вашей специальности? Приведите примеры.*

Практическое занятие 9

Методы стимулирования, мотивации и контроля учебно-познавательной деятельности учащихся

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся: назначение, краткая характеристика.
2. Активные методы обучения: понятие, практики применения в опыте учителей (с учетом специальности).
3. Понятие о контроле и самоконтроле в процессе обучения. Методы контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности, краткая характеристика.
4. Критерии выбора методов обучения.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Что такое активное обучение, и насколько оно эффективно [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-aktivnoe-obuchenie-i-naskolko-ono-effektivno/>. – Дата доступа: 25.08.2023.
2. Методические указания по организации контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам при освоении содержания образовательных программ общего среднего образования, применению норм оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2023-2024-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/metodicheskie-rekomendatsii-ukazaniya.html>. – Дата доступа: 27.08.2023.
3. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – 516 с.
4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 8 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Изучите содержание таблицы 18 (Запрудский Н. И. Современные школьные технологии : пособие для учителей. 2-е изд. Минск, 2004. С. 25–26) и сравните традиционный (знаниевый) и личностно ориентированный подходы к образовательному процессу в контексте темы практического занятия. Сделайте выводы.

Таблица 18 – Методы обучения при традиционном и личностно ориентированном подходах к образовательному процессу

Группы методов	Традиционный подход	Личностно ориентированный подход
1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности	1. Преобладание объяснительно-иллюстративных и репродуктивных методов в рамках стандартной структуры урока	1. Используется вся совокупность методов. Урок выступает как последовательность образовательных ситуаций развивающего типа, в которых учащиеся осуществляют полный цикл деятельности: оценка ситуации – целеполагание – планирование – организация своей работы – самоконтроль – рефлексия
2. Методы мотивации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся	2. Внешняя мотивация: убеждение в важности и значимости знаний. Предъявление требований. Поощрение и порицание. Соревнование	2. Внутренняя мотивация: опора на познавательные и коммуникативные потребности учащихся. Создаются ситуации, мотивирующие учебную деятельность учащихся. Сама деятельность становится мотивом для ее продолжения. Опора на жизненный опыт учащихся. Отказ от отметок и преобладание самооценки, рефлексия собственной деятельности
3. Методы контроля и самоконтроля	3. Индивидуальный или фронтальный опрос в начале урока, письменная контрольная работа по завершении темы. При этом контроль эпизодичен, содержание его часто засекречено. Правила «игры» неизвестны и часто меняются. Применяются поурочный балл, рейтинговая система	3. Преобладают диагностическая и коррекционная функции контроля. Учителем создаются ситуации для самоконтроля и коррекции знаний и деятельности. Обеспечивается гласность сроков, содержания контроля. Сопоставляются полученные результаты с индивидуальными целями учащихся. Оценивается степень образовательного приращения учащихся. Отметки выставляются по завершении темы

4. Решите компетентностно ориентированную задачу:

- ознакомьтесь с содержанием задачи;
- ответьте на вопросы или выполните задание.

№ 1. Идет урок по предмету «Человек и мир» в третьем классе. Коля С. отвечает у доски. Все дети внимательно слушают мальчика. Стоит только отвечающему немножко замешкаться или ошибиться, как тут же взмывается лес рук. Наиболее нетерпеливые трясут обеими: очень хочется, чтобы учительница увидела, что они внимательно слушают своего одноклассника и готовы поправить его сию же минуту. Коля все чаще теряется, ошибается. Вначале учитель сопротивляется желанию детей вмешаться в ответ мальчика, но не выдерживает и разрешает самым нетерпеливым исправлять и дополнять ответ. Теперь Коля занят не столько своим ответом, сколько реакцией класса. Он все больше запутывается и вскоре, окончательно расстроенный, замолкает. «Что же ты, голубчик, так хорошо начал отвечать и вдруг замолчал? Ребята тебе так помогали. Снова недоучил?!» – прокомментировала ответ Коли учитель.

№ 2. Урок биологии. Отвечает Ира К. В классе тихо. Но что это за тишина? Одноклассники слушают ответ Иры? Некоторые – да. А остальные? Давайте понаблюдаем за учащимися. Вот три ученицы, пытаюсь предвидеть очередной вопрос педагога, листают учебник. Несколько человек устремили свои взоры в окно – на лицах глубокая задумчивость... Другие тихонько открывают учебник истории и начинают готовиться к следующему занятию. Две девочки «разговаривают глазами» о вещах, весьма далеких от содержания урока. Больше половины класса, присутствуя, отсутствуют. Ира допускает ошибки, но нет желающих ее поправить...

Встречались ли вам в процессе вашего обучения в школе такие опросы учащихся у доски? Оцените эффективность устного опроса у доски в первом и во втором случае. На какие ошибки учителей вы можете указать?

Сформулируйте правила организации устного опроса учащихся у доски.

5. Проверьте себя, выполнив тестовые задания.

5.1. Из нижеперечисленного выпишите (укажите буквы) методы обучения:

а) анкетирование; б) воспитание; в) упражнение; г) тестирование; д) классный руководитель; е) сочинение; ж) доступность обучения; и) деятельность; к) поощрение; л) проблемное изложение; м) работа с учебником; н) факультатив; п) учебная дискуссия; р) содержание образования; с) воспитание нравственной культуры; т) создание ситуаций новизны.

5.2. Вставьте пропущенные слова в предложения.

_____ методов обучения называется _____ их на определенные группы или _____ по какому-либо признаку (основанию). Так как _____, по которым может быть осуществлена классификация, разнообразны, и сами _____ многосторонни, то возможны и разные _____ методов обучения.

5.3. Восстановите классификацию методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности:

- 1) объяснительно-иллюстративный метод;
- 2) _____;

- 3) метод проблемного изложения знаний;
- 4) _____;
- 5) _____.

5.4. Выпишите понятие, не соответствующее логической цепочке:

- 1) упражнение, рассказ, беседа, дискуссия, лекция;
- 2) контрольная работа, диктант, познавательная игра, письменный зачет, изложение;
- 3) аналогия, синтез, индукция, выделение главного, создание эмоционально-нравственных ситуаций;
- 4) работа по таблице, устный опрос, зарисовка схемы, просмотр видефильма, демонстрация работы прибора;
- 5) лабораторный опыт, изготовление таблицы, упражнение, «мозговой штурм», трудовые действия.

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода «Обоснование тезиса».

Тезис для обоснования: «Большинству из нас больше запоминается не то, чему нас учат, а то, как нас учат»
(Э. Севрус).

Практическое занятие 10

Системы и формы организации обучения

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Форма обучения как характеристика организационно-временной стороны учебного процесса. Понятие об общих и конкретных формах организации обучения.
2. Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования (классно-урочная система, система взаимного обучения, система избирательного обучения, дальтон-план и др.).
3. Классно-урочная система, ее основные черты, преимущества и недостатки.
4. Урок как основная конкретная форма организации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования. Типы и структура уроков: краткая характеристика.
5. Дистанционная и смешанная формы организации обучения: сущность и особенности. Учебные занятия в условиях дистанционной и смешанной форм обучения.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 378–407.
2. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
3. Сивашинская, Е. Ф. Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшей школы». Курс «Педагогика высшей школы» для специальностей высшего образования второй степени [Электронный ресурс] / Е. Ф. Сивашинская. – Брест, 2022. – Темы 6, 7. – Режим доступа: <http://rep.brsu.by:80/handle/123456789/7726>. – Дата доступа: 28.08.2023.
4. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – С.244–258.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 9 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого

стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Подготовьте доклад на тему «Развитие систем индивидуального, группового и коллективного обучения в истории образования» Выступите с докладом на занятии, сопроводив его мультимедийной презентацией.

4. Сравните определения, которые дали уроку ученые-педагоги, и запишите основные характерные черты урока как формы организации обучения в школе.

1. Урок – это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени (М. Н. Скаткин).

2. Урок есть такая организационная форма учебной работы в школе, при которой учитель занимается в рамках точно установленного времени с постоянным составом учащихся – с классом, по твердому расписанию, используя разнообразные методы для достижения намечаемых им дидактических задач в соответствии с требованиями учебной программы (М. А. Данилов, Б. П. Есипов).

3. Урок есть основная форма движения обучения, определяемая содержанием, принципами и методами обучения, планируемая и регулируемая учителем в определенных пространственно-временных границах и осуществляемая совокупным субъектом – учителем и учащимися (М. И. Махмутов).

4. Урок – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач обучения, развития и воспитания в процессе обучения (М. И. Махмутов).

5. Урок – форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся с учетом особенностей каждого из них, используя виды, методы и средства работы, необходимые для того, чтобы все ученики овладевали основами учебного предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способностей и духовных сил школьников (А. А. Бударный).

5. Выполните компетентностно ориентированные задания.

№ 1. Изучите описание этапов реализации технологии обучения «Взаимный диктант». Письменно ответьте на вопросы.

1. Подготовительный период. Готовятся разные тексты диктантов. Содержание текстов должно быть интересным для учащихся. В начальных классах диктант краткий. В старших классах объем диктанта увеличивается. Подготовленные тексты желательно наклеить на картон. Эту работу могут выполнять как педагог, так и учащиеся.

2. Работа учащихся на уроке.

2.1. Каждый ученик получает по одной карточке с текстом и читает про себя свой текст. Желательно, чтобы в классе была тишина.

2.2. Педагог отвечает на вопросы учащихся, если им что-то непонятно в тексте.

2.3. Все учащиеся разбиваются на пары. В каждой паре один из учащихся читает первое предложение текста своей карточки вслух. Второй учащийся выслушивает предложение.

2.4. Ученик, который слушал, пишет под диктовку это предложение в своей тетради, не подсматривая в текст. Аналогично происходит работа с остальными предложениями текста.

2.5. Происходит смена ролей в парах. Тот, кто писал, диктует свой текст, а другой пишет его под диктовку.

2.6. После окончания диктанта учащиеся обмениваются своими тетрадями и без карточек проверяют написанное. Ошибки исправляют, например, зеленой пастой.

2.7. На следующем этапе учащиеся самостоятельно проверяют по карточкам диктанты своих партнеров по паре. Исправления делают красной пастой.

2.8. Осуществляется совместная проверка вначале одного диктанта, затем второго. Допустивший ошибки учащийся под контролем партнера по работе делает устный разбор, второй учащийся при необходимости ему помогает.

2.9. Каждый учащийся в своей тетради записывает разбор своих ошибок.

2.10. Ученики берут тетради друг друга, еще раз просматривают и ставят в тетради свою подпись.

2.11. На этом этапе работа в паре заканчивается. Ее участники обмениваются текстами и расходятся. Каждый находит себе нового партнера (педагог по необходимости может сам составлять пары).

2.12. На следующем этапе снова идет работа в парах. Новому партнеру учащийся диктует текст, который он перед этим писал под диктовку. В результате учащиеся над каждым текстом (кроме первого) работают дважды.

Педагог проходит между рядами, наблюдает за работой пар, дает советы, как нужно диктовать, работать над ошибками, уделяя особое внимание отстающим учащимся. (Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей СПб., 2001. С. 221–224).

Каковы цели и задачи данной технологии обучения?

Проанализируйте эту технологию с точки зрения реализуемых общих форм обучения.

Применима ли данная технология в процессе обучения предметам вашей специальности?

Предложите возможные модификации технологии «Взаимный диктант» с учетом вашей специальности.

№ 2. Изучите описание задач и плана (алгоритма) реализации технологии обучения «Выступление». Письменно ответьте на вопросы.

Задачи технологии «Выступление»: формирование умений выступать, конспективно набрасывать свое предстоящее выступление по предложенной теме или в какой-нибудь предложенной ситуации; формирование

умений анализировать и оценивать выступления, выработать критерии оценки выступающих, сотрудничать; развитие речи, творческих способностей.

План реализации.

1. Педагогом или другим ведущим сообщается тема, цели и развивается интерес.
2. Назначаются эксперты и секретарь.
3. Дается исходная информация, по какой теме выступать, в какую ситуацию должен поставить себя выступающий, по каким показателям и как оценивается выступление.
4. Дается время на подготовку. Каждый готовит свое выступление индивидуально. Каждый может быть вызван.
5. Затем слово дается нескольким участникам подряд. Выступление длится не более 3 минут. Остальные учащиеся слушают выступающих.
6. После выступления все оценивают выступившего по обговоренным критериям. Анализ выступлений происходит трехступенчато. Каждый обучающийся проверяет соответствие оценок и распределяет места среди выступающих. Затем по своей инициативе вступает в контакт с другими учащимися. В случае необходимости вносит коррективы в свои оценки. После этого проводится общегрупповая дискуссия. Основательно анализируется содержание и манера поведения выступающих. При этом нежелательно акцентировать внимание на неудачных моментах.
7. Технический эксперт сообщает о распределении мест при условии, что технология применяется длительное время и учащиеся не испытывают страха перед публичными выступлениями.
8. Ведущий подводит итоги и обобщает. (Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей СПб., 2001. С. 226–228.)

Назовите общие формы обучения, которые реализуются в рамках данной технологии обучения. Применима ли она в процессе образования будущих учителей? Ответ обоснуйте.

6. Проверьте себя, выполнив тестовые задания.

6.1. Установите соответствие между структурами общения и общими формами обучения.

А. Опосредованное общение через письменную речь	1. Групповая форма
Б. Общение в паре постоянного состава	2. Коллективная форма
В. Групповое общение	3. Парная форма
Г. Общение в парах сменного состава	4. Индивидуальная форма

6.2. Выделите букву правильного ответа.

Теоретически обосновал классно-урочную систему:

- а) И. Ф. Герbart; б) Я. А. Коменский; в) А. Дистервег; г) К. Д. Ушинский.

6.3. Из списка терминов выпишите (подчеркните) конкретные формы обучения.

Проблемное обучение; беседа; факультатив; учебно-познавательная деятельность; урок-путешествие; контрольная работа; домашняя работа учащихся; коллективная форма обучения; урок; воспитание нравственной культуры школьников; занятие предметного кружка; рассказ; занятие в мастерской; дискуссия; урок-лекция; упражнение; экскурсия; олимпиада; трудовая деятельность; стимулирующее занятие; компьютерное обучение; консультация; учебное пособие; наглядность в обучении.

6.4. Вставьте пропущенные слова.

Урок – основной единичный элемент _____ системы, основная конкретная _____ обучения. Он четко ограничен _____, _____, _____.

Задание для итоговой рефлексии. Допишите предложение: «Уроки в школе, в которой я учился (училась)...».

Практическое занятие 11

Урок как основная форма организации образовательного процесса в школе. Средства обучения

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Требования к современному уроку. Пути повышения эффективности урока.
2. Другие формы организации учебной деятельности учащихся (урок-лекция, урок-семинар, лабораторное занятие, факультативное, стимулирующее, поддерживающее занятия, консультация, занятие кружка, учебная экскурсия, домашняя работа и др.), их краткая характеристика.
3. Подготовка учителя к уроку. Целевые ориентиры урока (предметные, метапредметные, личностные компетенции учащихся).
4. Средства обучения: понятие, подходы к классификации, краткая характеристика.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Педагогика современной школы: Основы педагогики. Дидактика : учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун [и др.] ; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 378–441.
2. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
3. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 103–111.
4. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – С. 244–258.
5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 9, повторите темы 4, 6 в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Воспользуйтесь результатами выполнения заданий 1, 2 и подготовьте доклады по вопросам практического занятия (по выбору). Выступите с докладом на занятии, сопроводив его мультимедийной презентацией.

4. Проанализируйте тексты 4.1, 4.2 об уроке и других формах организации обучения:

- выделите основные идеи;
- выразите свое мнение о прочитанном;
- письменно ответьте на вопросы к текстам.

4.1. К. В. Ельницкий (1846–1917): «Достоинство урока в значительной мере зависит от предварительной подготовки к нему учителя. Если учитель обстоятельно выяснит себе материал или содержание своего урока, план и форму проработки этого материала, то он поведет свой урок плавно, производительно, не встречая особых затруднений. Если же он не приготовится к уроку или же недостаточно к нему подготовится, то и ход его урока будет обуславливаться случайностями... Кроме основательного изучения учебного предмета учителю необходимо также выяснить себе цели и задачи обучения. <...> Одни из целей обучения преследуются в каждом уроке в продолжение всего учебного курса – это общие цели обучения; другие же цели преследуются преимущественно только в данном отдельном уроке – это частные цели урока. К общим целям обучения относятся: развитие умственных сил учеников посредством упражнения умственной их деятельности на учебном материале. <...> Кроме развития умственных сил обучение имеет также своей целью возбуждение и развитие... нравственных чувств. <...> Влияя на чувствование, не должно при обучении упускать из виду и укрепление воли учеников. Уже приучение учеников посредством обучения к труду, аккуратности и исполнительности благотворно отзывается на воле учеников. Вместе с развитием душевных сил учеников обучение имеет своей целью расширение их знаний и образование в них более верного взгляда на жизнь, людей и природу. Наконец, обучение имеет целью выработку в учениках необходимых навыков и умений. К частной цели данного урока относится обогащение учеников сведениями, взятыми для проработки в данный урок...

Подготавливаясь к уроку, учитель намечает себе материал, который он должен проработать во время урока. Ведя обучение последовательно, учитель берет для своего урока тот материал, который следует по заранее составленному плану учебного курса... Весьма редко урок состоит только из сообщения ученикам новых сведений. Кроме того, на уроке происходят: повторение раньше усвоенных сведений и практические упражнения, вызываемые проходным учебным материалом... Взявши материал для своего урока, учитель приступает к методической разработке его применительно к силам учеников и естественным законам умственной деятельности и духовного роста их... Подбрав подходящие для урока наглядные пособия, учитель обдумывает, каким образом следует ими воспользоваться, чтобы наилучшим образом послужили той цели, для которой предназначены... Так как новые

знания учеников строятся на имеющихся уже у них знаниях, то, подготавливаясь к уроку, учитель непременно должен соображать, какими знаниями ученики уже обладают и как можно воспользоваться этими знаниями для пополнения их новыми... Проработка учебного материала должна быть сообразована с развитием и подготовкой учеников... Сообразно с характером учебного материала учитель во время урока то сам сообщает ученикам сведения, то направляет их самих к выводу нужных сведений, т. е. прибегает то к излагающей, то к эвристической форме обучения. Подготавливаясь к изложению ученикам сведений, учитель заботится о ясности, точности и последовательности рассказа. Вернейшее средство придать своему рассказу означенные качества – предварительно письменно изложить то, что придется устно излагать во время урока. При письменном изложении учитель внимательно останавливается на подборе слов и выражений, серьезнее обдумывает план урока...

Подготавливаясь эвристическим путем привести учеников к выводу, учитель обдумывает вопросы, отвечая на которые ученики дошли бы до нужного знания... Не мешает учителю также, подготавливаясь к уроку, соображать, кого из учеников уместно вызвать к ответу на тот или другой вопрос... Как при излагающей, так и при эвристической форме обучения учитель или может начинать с общего правила и переходить к примерам, частным фактам, или же, наоборот, может начинать с примеров, частных случаев и от них восходить к общему правилу или закону... Какого бы хода мышления учитель ни придерживался при ознакомлении учеников с предметом обучения, во всяком случае он непременно должен строго следовать законам логики...

Кроме рассказывания и спрашивания учителю во время урока приходится производить также и другие действия, связанные с ходом урока, как, например, читать по книге, писать на доске, исправлять написанное учениками и т. п. Ко всем этим действиям учитель должен подготовиться, то есть обдумать, как следует производить их, чтобы они наилучшим образом вели к цели и вместе с тем служили образцом для подобных же действий учеников... Проработав с учениками взятый для урока учебный материал, учитель останавливается, чтобы обобщить проработанное и закрепить его в сознании учеников...

К концу урока учитель обыкновенно предлагает ученикам работу на дом к будущему уроку. Предлагаемая ученикам работа большей частью находится в связи с проработанным на уроке учебным материалом. Учитель обдумывает, как следует подготовить учеников к исполнению работы и в какой форме предложить ее, чтобы они ясно сознавали не только то, что нужно исполнить к будущему уроку, но и то, как нужно исполнить предложенное. Кроме сообщения и закрепления в уме учеников знаний, важную часть урока обыкновенно составляют соответственные упражнения, направленные к выработке в учениках нужных навыков и умений. <...>

Каждый урок должен представлять собой нечто цельное, единое.... Приготавливаясь к уроку, учитель должен также позаботиться и об оживленности урока и занимательности его для учеников. <...> Главное внимание учителя должно быть направлено на привлечение учеников к классной работе. Кроме содержания урока, на привлечение учеников к этой работе имеет влияние также форма обучения и отношение самого учителя к делу обучения. Ученики невольно проникаются тем настроением, какое вносит с собой в класс учитель. Если учитель вял и апатичен, то и ученики работают вяло и апатично; если учитель суетлив, рассеян и без меры подвижен, то ученики на уроке суетливы и не сосредотачиваются на предмете обучения; если же, наконец, учитель последовательно,

толково, обдуманно и оживленно ведет урок, то и ученики работают охотно, толково, сосредоточенно» (Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1990. С. 310–315).

- *Какой алгоритм подготовки к уроку предлагает К. В. Ельницкий?*
- *Назовите этапы (структуру) урока, охарактеризованные К. В. Ельницким. Какие методы обучения советует примерять педагог на тех или иных этапах урока?*
- *Какие требования к уроку сформулировал К. В. Ельницкий? Сравните их с современными требованиями к уроку.*

4.2. «Велико значение домашнего задания в процессе обучения, поэтому необходимо уделять ему особое внимание на уроке. Но в практической жизни оно задается в конце урока, часто со звонком или после звонка, без определенной цели, без инструктажа, как бы между прочим. Не удивительно, что и ученики привыкают относиться к домашней работе, как к второстепенному делу. Работа ученика дома – это отражение работы учителя в классе. Эффективность выполнения домашнего задания зависит от характера проведения урока, предварительной подготовки учащихся к его выполнению, отношения ученика к учебному предмету. В свою очередь продуктивность следующего урока зависит от качества выполнения домашнего задания. Содержание домашнего задания – связующее звено между проведенным и следующим уроком. Цели выполнения домашнего задания могут быть самыми разнообразными: закрепление и углубление теоретических знаний; формирование умений и навыков; применение знаний в стандартной ситуации; обобщение и систематизация; подготовка к усвоению нового материала; творческое применение его в заданной или нестандартной ситуации и т. д. Оформление домашней работы должно быть эстетичным, аккуратным, экономным. Необходимо разобрать с учащимися несколько образцов подобного оформления, помочь им осознать различные способы оформления домашнего задания или его элементов: подчеркивание, применение схем, различных знаков для выделения важной информации и т. п. При проведении инструктажа по выполнению домашнего задания для оказания помощи учащимся используются разные способы: указание по аналогии, объяснение на примере, разбор сложных ситуаций, предупреждение о возможных трудностях и их устранении. Домашнее задание не может быть выполнено, если школьники не обучены методам и приемам самостоятельной работы на уроках. К последним относятся: организаторские и оформительские, планирование, обобщение информации, проверка, ориентация на результат, ориентация на правила и т. д.

Домашние задания должны носить вариативный характер. Одним ученикам достаточно только прочесть и пересказать содержание, решить задачу по образцу, т. е. выполнить задание на репродуктивном уровне. Другим ученикам содержание нужно усложнять, предлагать задания конструктивного плана, такие как преобразовать текст, составить план пересказа; обобщить и систематизировать содержание изученного материала в таблице, схеме, графике; сравнить предметы, явления, процессы; использовать доказательства и т. д.

Существуют правила методики задавания на дом.

1. Отводить специальное время на уроке, сообщить домашнее задание тогда, когда оно вписывается в логику урока.

2. Добиваться полного внимания всего класса.
3. Содержание домашнего задания должно быть понятно всем без исключения учащимся.
4. Важно, чтобы учащиеся знали, как нужно делать домашнее задание, т. е. владели методикой выполнения домашнего задания.

5. Задавать на дом только в том случае, если возможна проверка выполнения и оценивания задания на следующем уроке. Каждый случай невыполнения домашнего задания учеником, оставленный без внимания учителем, работает на воспитание безответственности. Проверить – это не только выявить наличие работы, но и установить полноту, правильность и сознательность выполнения домашнего задания всеми учащимися класса. Существуют различные формы контроля учителем выполнения домашнего задания: контроль (учителем, консультантом из числа учащихся) наличия выполненных письменных домашних заданий у всех учащихся, а их содержания – у некоторых учеников в период занятости других учащихся самостоятельной работой; контроль устных домашних заданий у отдельных учащихся в период занятости других; внеурочная проверка выполненных заданий в тетрадях учащихся; взаимоконтроль учащихся в парах постоянного или сменного состава; самоконтроль (сверка выполненного задания с образцом).

Итак, домашнее задание должно быть логическим продолжением прошедшего урока и началом следующего, оптимальным по объему, вариативным по содержанию и прежде всего необходимым самому ученику» (Татарченкова С. С. Урок как педагогический феномен : учеб.-метод. пособие. СПб. : Каро, 2005. С. 161–175).

- *Каково значение домашнего задания в процессе обучения?*
- *Сформулируйте возможные цели и задачи выполнения домашнего задания.*
- *Охарактеризуйте типичные ошибки учителей в задавании домашней работы учащимся.*
- *Как правильно инструктировать учащихся по выполнению домашнего задания?*
- *Изложите общие требования методики задавания на дом.*
- *Опишите формы контроля и проверки домашнего задания.*

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода «Ключевое слово».

Информационная справка

Метод «Ключевое слово» относится к методам рефлексивной деятельности. Реализуется по следующему плану:

1. Участникам педагогического взаимодействия предлагается на листках бумаги (раздаются заранее) написать слово или словосочетание, с которым ассоциируются содержание состоявшегося дела, его результаты.
2. Через 1–2 минуты педагог собирает листки и анализирует вместе с обучающимися полученные результаты. Этот этап можно провести и в устной форме: каждый участник по цепочке называет свое «ключевое слово», делаются выводы.

Практическое занятие 12

Воспитание как компонент образовательного процесса: сущность, структура, принципы

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Воспитание как социальное явление и компонент образовательного процесса: сущность, психолого-аксиологические основы.
2. Структура воспитательного процесса: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и результативный компоненты.
3. Закономерности и принципы воспитания: понятие, краткая характеристика.
4. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности.
5. Деятельность учащихся в воспитательном процессе, требования к ее организации в учреждении общего среднего образования.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 30.08.2023.
3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 30.08.2023.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по теме 10 в соответствии с вопросами

практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии. По одному из вопросов семинара (по выбору) подготовьте учебное сообщение.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Охарактеризуйте принципы воспитания, заполнив таблицу 23.

Таблица 23 – Принципы воспитания

Принцип воспитания	Содержание принципа воспитания (что предписывает)

4. Решите компетентностно ориентированные задачи:

- ознакомьтесь с содержанием задачи;
- ответьте на вопросы или выполните задание.

№ 1. «В прошлом старшие оценивали успешность своей воспитательной работы прежде всего по тому, насколько им удалось «передать» детям накопленные знания, умения, навыки, ценности. Детей готовили к жизни в обществе, которое – это молчаливо предполагалось – в главных своих чертах будет похоже на тот мир, в котором жили их родители. Ныне положение меняется» (Кон И. С. Социализация и воспитание молодежи // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. М., 1989. С. 195).

- *Разделяете ли вы мнение автора о том, что ныне положение изменилось? Ответ аргументируйте.*

№ 2. Определите, о соблюдении или нарушении каких принципов воспитания идет речь в описанных ниже педагогических ситуациях.

2.1. Придя на урок, учитель истории заметил, что карта висит «вверх ногами». Не обращая внимания на класс и зная, что это сделано специально, учитель сказал дежурному, что, по-видимому, тот второпях или по невнимательности повесил карту неверно (Афони́на Г. М. Педагогика: Курс лекций и семинарские занятия. Ростов н/Д, 2002. С. 317).

2.2. Из ответов учащихся на вопросы анкеты:

– Мене заўсёды даюць даручэнні ў школе, якія я не ўмею выконваць. А класны кіраўнік гаворыць, што я павінен іх выконваць.

– У школе адны мерапрыемствы, няма ніводнага клуба, аб'яднання, дзе можна было б навучыцца карыснай справе.

– Надакучылі гутаркі. Хочацца займацца ў спартыўнай секцыі, але туды бяруць толькі тых, хто здольны да высокіх паказчыкаў.

– Я хачу займацца ў студыі выяўленчага мастацтва, а туды бяруць толькі старшакласнікаў» (Кабуш У. Т. Выхаванне ў сучаснай школе. Мінск., 1995. С. 31).

5. Прочитайте тексты 5.1, 5.2*, 5.3* о сущности, закономерностях, принципах воспитания:

- выделите основные идеи;
- письменно ответьте на вопросы к текстам.

5.1. К. Д. Ушинский (1824–1870): «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, и иным даже делом легким – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения; некоторые думают, что для него нужны врожденные способность и умение, то есть навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания» (Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Избранные педагогические произведения. В 2 т. Т. 1. М. : Педагогика, 1974. С. 229).

- *Какие взгляды на искусство воспитания, по мнению К. Д. Ушинского, бытуют в обыденном сознании людей?*
- *Какую из перечисленных точек зрения вы разделяете? Ответ обоснуйте.*

5.2*. Е. В. Бондаревская (1931–2017): «...новое качество личностно ориентированного воспитания определяется принципом культуросообразности. <...>. Принцип культуросообразности воспитания определяет отношения между воспитанием и культурой как средой, растящей и питающей личность (П. Флоренский), а также между воспитанием и развитием ребенка как человека культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности, а отношение к ребенку строится исходя из восприятия его как свободной, целостной личности, способной по мере своего развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации.

Воспитание при этом не навязывает те или иные ценности... а лишь создает условия для их узнавания, понимания и выбора, стимулирует этот выбор и последующую внутреннюю работу ребенка над своими действиями и поступками. <...> Развитие природной и социальной сущностей человека выдвигает в качестве основных принципов гуманистического воспитания, кроме культуросообразности, природосообразность и личностный подход.

Принцип природосообразности воспитания означает отношение к ребенку как к части природы, что предполагает его воспитание в единстве и согласии с природой и заботу об экологически чистой природной среде его обитания и развития. Принцип природосообразности предписывает учитывать половозрастные особенности детей, воспитывать мальчиков иначе, чем девочек, не перегружать младших школьников, но создавать оптимальные физические и умственные нагрузки подросткам (в современной же... школе чаще бывает наоборот), разрабатывать и осуществлять щадящие режимы для детей с ослабленным здоровьем, беречь детскую индивидуальность, не стремиться ее переделывать и каждого ребенка принимать, учить и воспитывать таким, какой он есть, создавая ему доступные зоны развития. Особую грань принципа природосообразности составляют требования, связанные с

воспитанием личной ответственности школьников за состояние окружающей среды, последствия своих действий по отношению к флоре и фауне, за состояние своего здоровья и здоровый образ жизни.

Принцип личностного подхода определяет положение ребенка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом этого процесса. В соответствии с таким подходом законы духовного и физического развития, процессы и изменения, происходящие во внутреннем мире ребенка, служат главными ориентирами в воспитательной деятельности. Всестороннее изучение личности выступает необходимым условием успешности воспитания, а ее саморазвитие, формирование субъектных свойств – высшим показателем его эффективности.

Личностный подход основывается на том, что каждая личность универсальна, и главной задачей воспитательной работы становится формирование индивидуальности, создание условий для развития творческого потенциала. Индивидуальность интегрирует все социально ценные свойства личности, придает ей целостность, и ее становление предполагает творческий поиск вариантов развития и воспитания, адекватных ее возможностям и особенностям.

Гуманистическое личностно ориентированное воспитание – это педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих способностей и возможностей. Основным механизмом этого процесса является собственная активность личности, включенной в воспитательный процесс в качестве его субъекта и соавтора. Поэтому главное внимание направляется на развитие с раннего детства субъектных свойств личности: внутренней независимости, самостоятельности, самодисциплины, самоконтроля, самоуправления, саморегуляции, способности к рефлексии...» (Смирнов В. И. Общая педагогика : учеб. пособие. М., 2002. С. 235–236).

- *Раскройте содержание принципов личностно ориентированного воспитания.*
- *Почему в процессе личностно ориентированного воспитания главное внимание уделяется развитию субъектных свойств личности?*
- *Докажите, что охарактеризованные в тексте принципы личностно ориентированного воспитания являются в то же время методологическими принципами (подходами) в педагогике.*

5.3*. Н. Е. Щуркова (1937–2021): «Принцип – это общее руководящее положение, которое, будучи принятым, диктует человеку последовательность действий в соответствующих ситуациях жизни. Принцип воспитания есть общее положение, задающее вполне определенное направление профессиональной деятельности педагога. Если их несколько, то они крепко связаны, и каждый последующий вытекает из предыдущего, а каждый предыдущий позволяет реализовать последующие. Любая ситуация работы с детьми выстраивается с опорой на общий воспитательный принцип.

Три принципа воспитания предначертаны культурологической гуманистической концепцией современного воспитания. Принцип ценностной ориентации диктует: программу воспитания детей как последовательное постижение и присвоение (обретение личностного смысла) системы наивысших ценностей, таких как «человек»,

«жизнь», «природа», «общество»; последовательное культивирование таких ценностных отношений, как уважение человека, любовь к природе, гражданская ответственность и любовь к отечеству, а также последовательное формирование у детей умений выстраивать поведение в согласии с ценностными отношениями; педагогическое «распредмечивание» предметно-вещного мира, когда за привычными предметами и вещами дети вместе с педагогом обнаруживают глубокий смысл и высокое предназначение созданных предметов или природных явлений.

Принцип субъектности обуславливает обязательность в системе воспитания: организации деятельности каждого ребенка как формы выражения им своего активного отношения к жизни и ее явлениям; организации личностного осмысления детьми ценностей жизни на земле, а также значения и смысла собственной его индивидуальной деятельности; предоставление ребенку права свободного выбора в рамках общечеловеческих социальных норм жизни; содействие формированию у детей образа счастья и своего «Я» как строителя счастья и конструктора собственной жизни.

Принцип признания ребенка как индивидуальной данности предполагает, что педагог уважает конкретные условия жизни ребенка, историю его жизни, особенности обстоятельств семейного воспитания, уровень его данного развития, обусловленный этими обстоятельствами; педагог признает индивидуальные физические, психологические и социальные особенности ребенка, не посягает на их жесткое корректирование, но лишь содействует развитию достоинств ребенка, опираясь на механизм вытеснения старых образований новыми; педагог всегда стоит на защите ребенка в его непохожести и индивидуальной неповторимости, неуклонно научая детей признавать особенности личности и уважать национальное, возрастное, характерологическое, религиозное, физическое и другое различие людей; в воспитательном учреждении внедрена традиция защищенности каждого ребенка, помощи и дружеского участия по отношению к каждому члену коллектива; педагог и дети уважительно относятся к состоянию и самочувствию каждого человека и проявляют великодушие к нему в ситуациях его неудач и ошибок; всем детям предоставляется возможность участия во всех видах деятельности для развития интересов, способностей и потребностей (Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие. СПб., 2005. С. 38–40).

- *Определите, на основе каких закономерностей воспитания сформулированы принципы воспитания, охарактеризованные автором.*
- *Раскройте содержание принципов культурологического воспитания.*
- *Соотнесите принципы культурологического воспитания с общепринятыми принципами процесса воспитания.*

Задание для итоговой рефлексии: реализация метода **«Интеллектуальные качели»**.

Проблема для оперативной дискуссии задается следующими незаконченными предложениями.

Я думаю, что основной проблемой воспитания в школе является...

Причинами этой проблемы являются...

Я предлагаю следующие пути и средства решения этой проблемы ...

Информационная справка

Метод «**Интеллектуальные качели**» предназначен для организации мыследеятельности, смыслов творчества, полилога с целью развития мышления обучающихся (например, педагогического мышления студентов). Реализуется через организацию оперативной дискуссии по предложенной проблеме или вопросу. Высказывая свое мнение, участники «раскачивают качели», при этом чем оригинальнее и эмоциональнее предложенная точка зрения, тем интенсивнее «раскачиваются качели». Задача участников – интенсивнее «раскачивать качели».

План реализации: педагог предлагает проблемный вопрос или несколько вопросов для дискуссии; каждый участник по очереди высказывается по предложенной проблеме, стараясь как можно более интенсивно «раскачивать качели»; педагог следит за очередностью выступающих и может комментировать высказывания участников по ходу обсуждения; подводятся итоги, организуется рефлексивная беседа.

Практическое занятие 13

Аксиологические основы содержания воспитания. Программно-планирующая документация воспитания

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о содержании воспитания. Общечеловеческие ценности, культурные и духовные национальные традиции, государственная идеология как основа содержания воспитания.
2. «Кодекс Республики Беларусь об образовании» (2022) о цели, задачах и направлениях воспитания.
3. Программно-планирующая документация воспитания: Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь; Программа воспитания и план воспитательной работы учреждения образования.
4. Краткая характеристика основных составляющих (направлений) воспитания в Республике Беларусь:
 - идеологическое, гражданское, патриотическое воспитание;
 - нравственное воспитание;
 - эстетическое воспитание;
 - правовое воспитание;
 - воспитание психологической культуры;
 - трудовое, профессиональное, экономическое воспитание;
 - экологическое воспитание;
 - воспитание здорового образа жизни и культуры безопасной жизнедеятельности;
 - семейное и гендерное воспитание;
 - воспитание культуры быта и досуга.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 30.08.2023.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 30.08.2023.
3. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2023/2024 учебном году [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/imp/imp_2023_vosp.pdf. – Дата доступа: 30.08.2023.

4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.

5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.

6. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 160 с.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по **теме 11** в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Заполните и прокомментируйте таблицу 26 в контексте темы занятия.

Таблица 26 – Концепции содержания воспитания

Название и авторы концепции содержания воспитания	Краткая характеристика концепции

4. Изучите Кодекс Республики Беларусь об образовании и иные нормативные документы (**источники 1–4** в списке рекомендуемой литературы). Заполните таблицу 27, отразив в ней цели, задачи, содержание отдельных направлений воспитания в учреждениях общего среднего образования (в соответствии с **вопросом 4**).

Таблица 27 – Направления воспитания

Направления воспитания	Краткая характеристика задач и содержания воспитательной работы

Задание для итоговой рефлексии: напишите педагогическое эссе на тему «Мои представления об идеальном воспитателе (классном руководителе)».

Практическое занятие 14

Методы и формы воспитания: сущность, классификация, проблема выбора

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие о методах и приемах воспитания.
2. Классификация и характеристика методов воспитания.
3. Формы воспитания: понятие, подходы к классификации.
4. Общая характеристика форм воспитательной работы.
5. Проблема выбора методов и форм воспитания и ее решение педагогом.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Азбука форм идеологической и воспитательной работы со студенческой молодежью : метод. рекомендации / Н. Н. Шацкая [и др.]. – Брест : Изд-во БрГУ, 2007. – 46 с.
2. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – 402 с.
- 3*. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – С. 111–164.
4. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – 224 с.
5. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
- 6*. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2000. – С. 327–348.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по **теме 12** в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.
2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.
3. Прочитайте высказывания о воспитательной работе, ее методах и формах. Прокомментируйте два из

них, по вашему мнению наиболее актуальных для современной воспитательной практики.

Воспитатель должен избегать только одной формы: простого пребывания на глазах у ребят без всякого дела и без всякого интереса к ним (А. С. Макаренко).

Нельзя сводить духовный мир маленького человека к учению. Если мы будем стремиться к тому, чтобы все силы души ребенка были поглощены уроками, жизнь его станет невыносимой. Он должен быть не только школьником, но прежде всего человеком с многогранными интересами, запросами, стремлениями (В. А. Сухомлинский).

Педагогический смысл организации групповой деятельности сохраняется лишь при условии, когда группа класса выступает в процессе деятельности субъектом: осознает цель активности, видит задачи, отбирает средства и вырабатывает способы действий, производит систему необходимых действий, оценивая результат как в ходе деятельности, так и по завершении ее (Н. Е. Щуркова).

Строгость учителя лучше ласки отца (Персидская поговорка).

Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений (К. Д. Ушинский).

Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни... (А. С. Макаренко).

Ни один учебник по силе воздействия не может стать в ряд с художественной литературой, музыкой, живописью, театром, кино... Нет таких предметов и нет таких учебников, которые могли бы выполнить ту особую воспитательную роль, какую способно выполнить искусство (Д. Б. Кабалевский).

4. Прочитайте текст (фрагмент источника 1 в списке рекомендуемой литературы) о формах воспитательной работы. Сформулируйте не менее пяти вопросов участникам практического занятия по содержанию данного текста. Сделайте вывод о практической значимости данного пособия для педагога (классного руководителя).

Содержание, виды и формы идеологической и воспитательной деятельности с учащейся и студенческой молодежью

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь содержание воспитательной деятельности соотносится с процессом формирования базовой культуры личности. Исходя из этого, содержание воспитательной деятельности (учителей, преподавателей, кураторов учебных групп, специалистов по работе с молодежью) в самом общем виде предполагает профессиональную, интеллектуальную, общественно-политическую, нравственную, трудовую, экологическую, эстетическую, физическую составляющие. Организация воспитательного процесса должна основываться на принципах деятельностного подхода. Деятельность – важное средство развития ученического (студенческого) коллектива и личности, способствующее формированию образа мыслей, стиля самостоятельных действий, развитию личностных характеристик, отношений сотрудничества, сотворчества. Деятельность осуществляется в различных формах, выбор которых обусловлен конкретной

педагогической ситуации.

Основное содержание и формы воспитательной деятельности представлены в **таблице 29** (см. тему 12). При выборе форм идеологической и воспитательной работы, указанных в данной таблице, необходимо учитывать основные требования организации педагогического процесса: соответствие содержания и форм цели и задачам воспитания, реализация лично ориентированного подхода, создание условий для развития творческих способностей учащихся и студентов, включение их в различные виды социально значимой деятельности и т. д.

Понятие «форма» идеологической и воспитательной работы с учащейся и студенческой молодежью

Форма (от лат. *forma*) – наружный вид, внешнее очертание, определенный, установленный порядок, внешнее выражение содержания. Само понятие «форма» неоднозначно, что объясняет многоаспектность его использования. В теории и практике воспитания принято понимание формы как внешнего выражения какого-либо содержания. В воспитательной работе есть содержание познавательной информации, эмоций, чувств, поведенческих норм и реакций, практических и организаторских умений, осваиваемое учащимися в специально организованной совместной деятельности. Содержание включает и опыт, которым овладевают участники деятельности (эмоционально-нравственный и действенно-практический), опыт эмоциональных переживаний, опыт отношений (к людям, к деятельности, к ценностям), опыт взаимодействия и личных действий, опыт общения. Под формой также понимается структура, система организации чего-либо. Форма идеологической и воспитательной работы задает и отражает определенную логику действий (взаимодействия) участников коллективной деятельности.

Существует обобщенная методика (алгоритм) организации коллективных дел и событий. Эта методика предполагает последовательное прохождение ряда стадий, этапов организаторской деятельности. Самый общий план ее может быть условно выражен формулой «подготовка – проведение – анализ». Однако многие формы обладают собственными специфическими особенностями и отличаются одна от другой. Именно в тех случаях, когда в организуемой деятельности появляются совершенно определенные структурные элементы, можно говорить о форме. Форма идеологической и воспитательной работы приобретает конкретность при использовании совокупности педагогических приемов и средств, которые обеспечивают внешнее выражение содержания деятельности.

В арсенале педагогов существуют организаторские приемы, т. е. действия, позволяющие решить конкретную организаторскую задачу. Например, распределение творческих поручений между микроколлективами, можно осуществить с помощью следующих организаторских приемов: жеребьевка, свободный выбор, «аукцион», задание, «добровольцы» и др. Для эффективного решения задачи включения каждого члена коллектива в общую деятельность организаторские приемы целесообразно сочетать с приемами педагогического воздействия, стимулирующими участников деятельности: авансирование успеха, доверие, увлечение и др. Необходимым элементом формы являются воспитательные средства прямого и косвенного воздействия. Так, правила и условия, регулирующие поведение и деятельность участников, – средства прямого воздействия. Они помогают устанавливать определенный порядок организации конкретных ситуаций, процедур взаимодействия участников. Элементы

оформления коллективных дел и событий (музыкальное, художественное, световое, пространственное) – воспитательные средства косвенного воздействия.

Таким образом, форма идеологической и воспитательной работы – это устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач. Вариативность, конкретность формы достигается использованием совокупности организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение содержания воспитательной работы. Формы идеологической и воспитательной работы можно разделить:

- по времени проведения: кратковременные, продолжительные, традиционные;
- по времени подготовки: экспромтные формы, формы с предварительной подготовкой;
- по способу организации: организуемые одним человеком (кем-то из членов коллектива или педагогом), организуемые группой участников (постоянным или временным органом, микроколлективом), организуемые коллективно (всеми членами коллектива);
- по результату: информационный обмен, выработка общего решения, общественно значимый продукт;
- по количеству участников: индивидуальные, групповые, массовые;
- по видам деятельности: интеллектуально-познавательная, трудовая, спортивная, художественная и др.

Организаторы идеологической и воспитательной работы должны учитывать, что формы диалектично взаимосвязаны друг с другом, подвижны и могут видоизменяться в зависимости от поставленных целей и задач, конкретных условий реализации.

Типология форм идеологической и воспитательной работы с учащейся и студенческой молодежью

Во всем многообразии существующих в практике и создающихся новых форм идеологической и воспитательной работы можно выделить несколько типов, которые обладают существенными качественными признаками. Типы объединяют в себе различные виды форм – совокупности, обладающие рядом общих признаков, каждый из которых, в свою очередь, может иметь множество вариаций конкретной формы. Все типы форм работы имеют свое педагогическое значение, и каждый из них по-своему ценен в процессе воспитания. Общий анализ теории и практики воспитания позволяет выделить три основных типа воспитательной работы: мероприятия, дела, игры. Они различаются по целевой направленности, позиции участников воспитательного процесса, объективным воспитательным возможностям.

Мероприятия – это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для обучающихся с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. Характерные признаки мероприятия – созерцательно-исполнительская позиция учащихся и студентов, организаторская роль педагогов. Иными словами, если что-то организуется кем-то для учащихся (студентов), а они в свою очередь воспринимают, исполняют, реагируют, участвуют и т. п., то это и есть мероприятие. Виды форм идеологической и воспитательной работы, которые объективно могут быть отнесены к мероприятиям: беседы, лекции, встречи, консультации, дискуссии, диспуты, экскурсии, культпоходы, прогулки, обучающие занятия и т. п.

Мероприятия целесообразно использовать в следующих случаях:

– когда необходимо решить просветительские задачи и оказать прямое воспитательное воздействие (информировать, объяснять, убеждать, внушать): при сообщении учащимся (студентам) какой-либо сложной для них и ценной информации (из области гигиены, экологии, этики, морали и т. д.); для понимания социально-политической, экономической, культурной жизни общества и государства; при знакомстве с произведениями искусства (театр, кино, живопись, архитектура, музыка и т. д.);

– когда необходимо обратиться к содержанию воспитательной работы, требующему высокой компетентности: к вопросам государственной политики, экономики, общественной жизни, культуры и др. В этих случаях целесообразны мероприятия с приглашением специалистов (лекции, встречи, круглые столы, экскурсии и т. д.);

– когда организаторские функции либо объективно, либо по причине отсутствия достаточного опыта слишком сложны для учащихся (студентов). Например, при ведении дискуссий, обсуждений, организации массового проявления социальной активности (диспуты, конференции, митинги и др.);

– когда стоит задача непосредственного обучения учащихся чему-либо. Например, организаторским и познавательным умениям, практическим навыкам и т. п. В этом помогут обучающие занятия, практикумы, тренинги, ролевые игры и др.;

– когда необходимы меры по укреплению здоровья учащихся (студентов), их физического развития, по выполнению режима дня, поддержанию дисциплины и порядка (прогулка, зарядка, беседа, рассказ, встреча, тренировка и др.).

Вместе с тем мероприятия следует считать нецелесообразными, когда учащиеся в состоянии самостоятельно организовать освоение и обмен ценной информацией и действиями. В этом случае более предпочтительны формы работы другого типа, а именно – дела. Дела – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе. Характерные признаки дела: деятельно-созидательная позиция учащихся (студентов), их активное участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность содержания; опосредованное педагогическое руководство. Таким образом, делами можно считать такие события в жизни коллектива, когда учащиеся активно действуют, сами решают, что, как и для кого (чего) делать, сами организуют свою деятельность. Из общеизвестных форм к делам можно отнести трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самодеятельные концерты и спектакли, агитбригады, вечера и др.

Фактически по характеру реализации форм-дел педагоги различают три их подтипа:

– дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-либо общественный орган или кто-то персонально (командир, ответственный учащийся или педагог). В таком случае дела могут выглядеть просто как организованная, продуктивная общая работа. Например, посадка деревьев, концерт для родителей и педагогов, изготовление сувениров для гостей и т. п.;

– творческие дела, отличающиеся прежде всего организаторским творчеством какой-либо части коллектива (инициативная группа, микроколлектив и др.), которая задумывает, планирует и организует их подготовку и

проведение. Такие дела часто предполагают исполнительское творчество всех участников: выставка, гостиная, ярмарка, выпуск газет, плакатов, коллажей, конкурс, викторина, олимпиада и др.;

– коллективные творческие дела (КТД), в организации которых и творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива.

Организация коллективных творческих дел (КТД) предусматривает шесть стадий развития:

1-я стадия – предварительная работа педагога,

2-я стадия – коллективное планирование,

3-я стадия – коллективная подготовка дела,

4-я стадия – коллективное проведение КТД,

5-я стадия – коллективное подведение итогов,

6-я стадия – ближайшее последствие.

Педагоги часто используют игровые приемы проведения дел и мероприятий. Но игру как самостоятельный тип форм воспитательной работы необходимо отличать от игр как форм стихийного (неорганизованного) проведения досуга (головоломки, шарады, настольные и подвижные игры и т. п.). Игры – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе учащихся с целью отдыха, развлечения, обучения. Игры не несут в себе, как правило, выраженной общественно полезной направленности (в отличие от игровых дел), однако могут и должны быть полезны для развития и воспитания их участников. В играх в отличие от мероприятий имеет место опосредованное педагогическое воздействие, скрытое игровыми целями. В них заложены значительные воспитательные возможности. В игровой деятельности проявляются различные способности и личностные качества учащихся, могут интенсивно формироваться внутриколлективные отношения. К формам-играм можно отнести: деловые игры, сюжетно-ролевые, игры на местности, спортивные игры, интеллектуальные игры, организационно-деятельностные игры и др.

Таким образом, мероприятия проводятся кем-то для кого-то с целью воспитательного воздействия. Дела обычно делаются для кого-то (в том числе и для самих себя) или для чего-то, в них имеет место продуктивная деятельность участников. Игры не предполагают получение никакого продукта, они самоценны как способ интересно и увлекательно провести время в совместном отдыхе или обучении.

Во всех типах форм можно выделить две их подгруппы: 1) формы, имеющие относительно постоянный набор конструктивных элементов (конкурс, турнир, фестиваль, пресс-конференция, ярмарка, аукцион и т. д.); 2) формы, не имеющие постоянного или вообще определенного набора конструктивных элементов: а) формы традиционные. Они часто используются в практике воспитательной работы, но не отличаются сложившейся методической структурой, зато имеют определенную организационно-содержательную идею (вечер, субботник, классный (кураторский) час, информационный час, праздник, встреча и т. д.). Стабильно в них сохраняется только сама идея; б) формы свободного творчества. Могут быть сконструированы из различных элементов других форм, часто обозначаются лишь «содержательным» названием, темой, в названии так или иначе все же отражается методический замысел формы (коллективное дело «Что такое хорошо и что такое плохо», «Звучащие краски» и др.). Разделение форм

работы на две группы по их методическим особенностям позволяет увидеть два методических подхода к конструированию, разработке форм. Первый из них состоит в том, что конструирование идет «от формы»: выбирается некий известный вид формы и наполняется конкретным содержанием и способами организации деятельности. Второй предполагает конструирование «от содержания»: за основу берется конкретная содержательная идея и облачается в некую соответствующую ей форму.

5*. Воспользовавшись материалами лекции по теме 12 и текстом в задании 4, заполните таблицу 30 «Классификация форм воспитания».

Таблица 30 – Классификация форм воспитания

Основание и автор классификации	Формы воспитания

6*. Составьте схему «Классификация методов воспитания», отразив в ней методы следующих групп:

- методы формирования сознания личности;
- методы организации деятельности и формирования опыта поведения учащихся;
- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности;
- методы контроля и самоконтроля в воспитании.

7. Решите компетентностно ориентированные задачи:

- ознакомьтесь с содержанием задачи;
- ответьте на вопросы или выполните задание.

№ 1. Во время практического занятия по педагогике в студенческой группе возник спор. Одни участники утверждали, что любое классное мероприятие должно быть тщательно продумано, отрепетировано и только после этого проведено. Другие полагали, что иметь сценарий воспитательного мероприятия учителю необязательно.

- *Чья точка зрения, на ваш взгляд, более объективна?*
- *Каково ваше мнение о том, как необходимо готовиться к воспитательному мероприятию?*

№ 2*. Составьте педагогическую задачу (варианты по выбору), решение которой предполагает а) применение метода поручения; б) применение метода поощрения; в) применение метода упражнения. В каждом случае определите, в комплексе с какими методами и приемами воспитания применяется данный метод.

№ 3*. «Как создать сюжетно-ролевую игру социально-психологического содержания? Совсем нетрудно, для этого нужно:

- точно сформулировать проблему жизни (например, «застенчивость ребенка – препятствие для максимального

развития»);

- потом найти ее жизненные проявления в самых разных сферах жизни человека (в гостях, на уроке, на улице, в театре, при обсуждении важного вопроса);
- далее определить сущностный признак понятия, которое таит в себе решение проблемы (признание достоинства других людей выше собственного);
- поискать персонажи, которые могли бы встретиться с такой же проблемой (заяц в лесу, лев в пустыне, прохожий на дороге, гость в гостинице и т. д.);
- наконец, придумать событие, в котором эти персонажи столкнулись бы с трудностями решения проблемы («пока лев стеснялся стать на защиту вверенных ему в джунглях зверей, страшное чудовище их уничтожило»).

Игра готова, когда все выпишется на бумагу, и педагог явственно увидит фабулу игры в своем воображении. Предположим, он назовет игру «Что для меня страшнее зверя». (Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие. СПб., 2005. С. 266–267).

- *В чем, на ваш взгляд, заключается педагогическая ценность игры как метода воспитания?*
- *По предложенному Н. Е. Щурковой алгоритму создания сюжетно-ролевой игры разработайте свою ролевую игру и проведите ее в группе на занятии.*

Задание для итоговой рефлексии: реализация методического приема «**Обоснование тезиса**».

Тезис задается высказыванием: «Чем больше у ребенка свободы, тем меньше необходимости в наказаниях (Я. Корчак)».

Практическое занятие 15

Педагогические средства воспитания гражданской, нравственной, эстетической культуры учащихся

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Гражданская культура личности, ее компоненты, пути и педагогические средства воспитания в учреждении образования.
2. Нравственная культура учащихся: сущность, структура, педагогические средства воспитания.
3. Эстетическая культура учащихся: сущность, методы, формы воспитания.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 30.08.2023.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 30.08.2023.
3. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2023/2024 учебном году [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/imp/imp_2023_vosp.pdf. – Дата доступа: 30.08.2023.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – С. 151–161.
6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
7. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2000. – С. 368–399, 418–444, 454–474.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по темам 11, 12 в соответствии с вопросами практического занятия. Составьте тезисы изученного и используйте их при разработке проекта (см. задания 3,

4).

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Разработайте информационно-прикладные проекты, темы которых задаются вопросами практического занятия.

В проектах отразите теоретические и практические аспекты соответствующего направления воспитания.

4. Подготовьте компьютерную презентацию своего проекта.

Примечание. Для разработки проекта и его презентации:

- разделитесь на группы от 2 до 4 человек (при этом каждый студент должен быть участником хотя бы одного из проектов, разрабатываемых к практическим занятиям 15 и 16, общим количеством 6);
- оформите проект в виде доклада или реферата, в содержании которого раскройте:
 - а) теоретические и методические аспекты выбранного направления воспитания (сущность, цели, задачи, содержание, педагогические средства воспитания);
 - б) сценарий (проект) воспитательного мероприятия или дела в соответствии с направлением воспитания, представленным в проекте;
- подготовьте компьютерную презентацию проекта и выступите с ней на занятии.

Задание для итоговой рефлексии: в малых (в соответствии с проектами) группах оцените степень продуктивности работы над проектом всей группы и каждого ее участника.

Практическое занятие 16

Педагогические средства трудового, экологического воспитания и формирования здорового образа жизни учащихся

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Воспитание у учащихся культуры трудовой и профессиональной деятельности. Профессиональная ориентация учащихся.
2. Воспитание экологической культуры учащихся.
3. Формирование здорового образа жизни и культуры безопасной жизнедеятельности учащихся.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0>. – Дата доступа: 30.08.2023.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/div/dokumenty-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus>. – Дата доступа: 30.08.2023.
3. Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2023/2024 учебном году [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо. – Режим доступа: https://adu.by/images/2023/imp/imp_2023_vosp.pdf. – Дата доступа: 30.08.2023.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/vosp/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2023.
5. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – С. 161–174.
6. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2013. – 576 с.
7. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Універсітэцкае, 2000. – С. 400–416, 445–453.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по темам 11, 12 в соответствии с вопросами практического занятия. Составьте тезисы изученного и используйте их при разработке проекта (см. задания 3, 4).

2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.

3. Разработайте информационно-прикладные проекты, темы которых задаются вопросами практического занятия.

В проектах отразите теоретические и практические аспекты соответствующего направления воспитания.

4. Подготовьте компьютерную презентацию своего проекта.

Примечание. Для разработки проекта и его презентации:

- разделитесь на группы от 2 до 4 человек (при этом каждый студент должен быть участником хотя бы одного из проектов, разрабатываемых к практическим занятиям 15 и 16, общим количеством 6);
- оформите проект в виде доклада или реферата, в содержании которого раскройте:
 - а) теоретические и методические аспекты выбранного направления воспитания (сущность, цели, задачи, содержание, педагогические средства воспитания);
 - б) сценарий (проект) воспитательного мероприятия или дела в соответствии с направлением воспитания, представленным в проекте;
- подготовьте компьютерную презентацию проекта и выступите с ней на занятии.

Задание для итоговой рефлексии: в малых (в соответствии с проектами) группах оцените степень продуктивности работы над проектом всей группы и каждого ее участника.

Практическое занятие 17

Педагогическая культура родителей как фактор семейного воспитания

Вопросы для изучения и обсуждения

1. Понятие «семейное воспитание». Факторы семейного воспитания.
2. Воспитательная функция семьи. Содержание и методы семейного воспитания.
3. Педагогическая культура родителей: сущность, пути формирования.
4. Типы и особенности современных семей. Ошибки семейного воспитания.
5. Взаимодействие семьи и учреждения образования в воспитании детей.

Рекомендуемая литература для подготовки к занятию и самостоятельной работы

1. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – М. : КНОРУС, 2022. – Глава 10.
2. Родительский университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/component/content/category/roditelyam/roditelskij-universitet.html?Itemid=101>. – Дата доступа: 29.08.2023.
3. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов учреждений высш. образования специальностей профиля А Педагогика / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2018. – С. 180–189.
4. Сивашинская, Е. Ф. 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. – С. 167–174.

Подготовка к практическому занятию

1. Изучите материалы лекций и рекомендуемые источники по **теме 13** в соответствии с вопросами практического занятия. Подготовьте тезисы изученного для обсуждения на занятии в формате круглого стола.
2. Продолжите работу над словарем терминов: запишите определения основных понятий по теме занятия.
3. Проанализируйте приведенные ниже пословицы, сформулируйте и запишите вытекающие из них или противоречащие им правила семейного воспитания. Подумайте, какие из этих пословиц могут быть

иллюстрацией тех или иных стилей семейных отношений.

- Пусти детей на волю – сам будешь в неволе.
- У семи нянек дитя без глазу.
- Сядем рядком да поговорим ладком.
- Сказано – сделано.
- Понуканье – не воспитанье.
- Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало.
- Худой мир лучше доброй ссоры.
- Давши слово, держись.
- Верная указка не кулак, а ласка.
- Люби сына, как душу, но колоти, как грушу.

4. Выполните компетентностно ориентированные задания.

№ 1. Понятия «материнство» и «отцовство» характеризуют кровное родство, родственную связь между матерью и отцом с детьми и осознание ими этой связи. Раскройте роль матери и отца в семейном воспитании, заполнив таблицу 36.

Таблица 36 – Роль матери и отца в семейном воспитании

Роль матери в семейном воспитании	Роль отца в семейном воспитании
1.	1.
2.	2.
...	...

№ 2. Российский ученый-педагог Н. Е. Щуркова предложила следующие правила взаимодействия педагога с семьей.

1. Если родители жалуются на сына – поддерживай сына.
2. Если сын пренебрегает родителями – возвышай родителей.
3. Если вдруг родители дурно отзываются о школе – педагог защищает школу, ссылаясь на недостаточную информированность родителей.
4. Если родители предъявляют претензии в адрес преподавателя, педагог, прервав выслушивание, предлагает пригласить этого преподавателя.

Согласны ли вы с этими рекомендациями? Ответ аргументируйте. Дополните данный список рекомендаций.

Задание для итоговой рефлексии: изложите представления об идеальных родителях и идеальной семье в жанре эссе или письма своему будущему или уже имеющемуся ребенку.

Вариант 1

1. Гуманитарная наука, которая изучает сущность, закономерности развития педагогического (образовательного) процесса, разрабатывает содержание, методы, формы педагогического взаимодействия, технологии проектирования и осуществления педагогического процесса, критерии его качества и эффективности, называется

философией

педагогикой

психологией

культурологией



Вариант 2

1. Укажите наиболее правильный ответ.
Система образования – это

освоение обучающимися в учреждениях образования, а также в процессе самообразования системы знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений к себе и окружающему миру

совокупность участников образовательного процесса, образовательных программ, учреждений образования, органов управления образованием и иных организаций и физических лиц в пределах их полномочий в сфере образования

способ социализации человека, вхождения его в мир материальной и духовной культуры общества; способ преемственности поколений

личный, общественный и государственный капитал, так как является средством развития личности, государства, общества в целом

